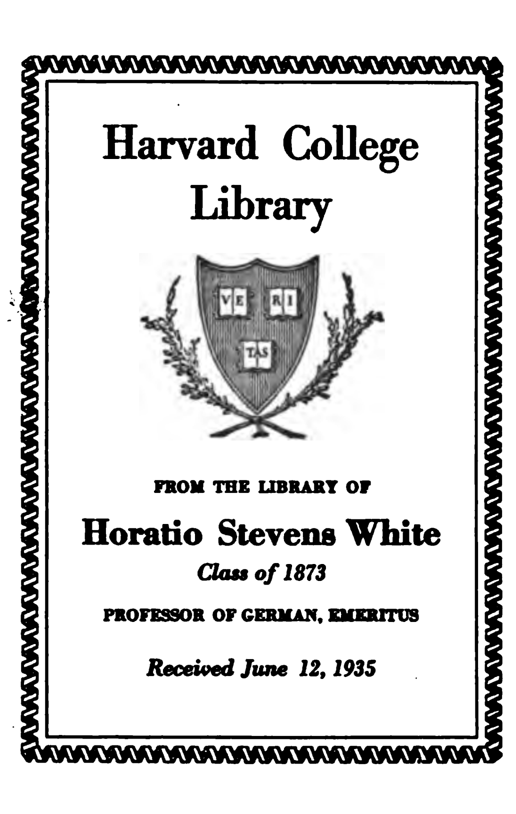
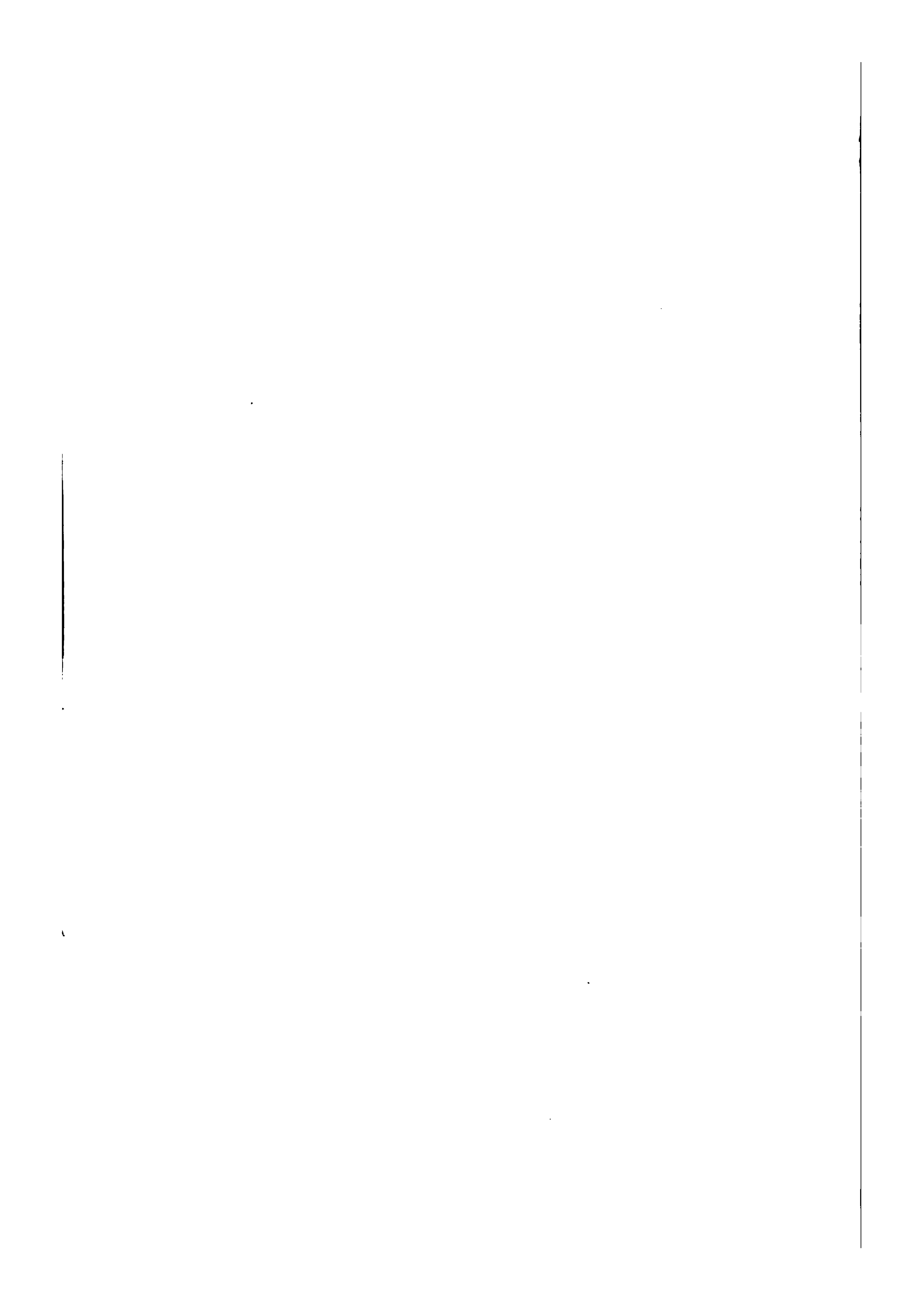





Harvard College
Library
VE
RI
TAS
FROM THE LIBRARY OF
Horatio Stevens White
Class of 1873
PROFESSOR OF GERMAN, EMERITUS
Received June 12, 1935







Das

# höhere Schulwesen Schwedens

## und dessen Reform

## in modernem Sinne

von

**H. Klinghardt.**

> „Ich glaube, dass die Kultur der neueren Zeit sich langsam aber unwiderstehlich aus ihrem unmittelbaren Zusammenhange mit Sprache und Literatur des Alterthums loslöst, während sie gleichzeitig neue und unentbehrliche Bildungselemente in sich aufnimmt; und ich glaube ferner, dass der Unterrichtsplan der Schulen sich stufenweise in Gemässheit dieses Entwicklungsganges umzugestalten hat.“
>
> **Louis de Geer,** Kanzler der schwed. Universitäten, amtliches Gutachten v. 28. Juli 1886.




**Leipzig,**
Verlag von Julius Klinkhardt.
1887.

Herrn Prof. Horatio S. White
ergebenst gewidmet
vom
Verf.

Berlin, Feb. 7. 1887.

Das

# höhere Schulwesen Schwedens

## und dessen Reform

## in modernem Sinne

von

**H. Klinghardt.**

„Ich glaube, dass die Kultur der neueren Zeit sich langsam aber unwiderstehlich aus ihrem unmittelbaren Zusammenhange mit Sprache und Literatur des Alterthums loslöst, während sie gleichzeitig neue und unentbehrliche Bildungselemente in sich aufnimmt; und ich glaube ferner, dass der Unterrichtsplan der Schulen sich stufenweise in Gemässheit dieses Entwicklungsganges umzugestalten hat."

**Louis de Geer,** Kanzler der schwed. Universitäten, amtliches Gutachten v. 28. Juli 1885.




**Leipzig,**
Verlag von Julius Klinkhardt.
1887.

Herrn Prof. Horatio S. White
ergebenst gewidmet
vom
Verf.

Berlin, Feb. 7: 1887.

Das

# höhere Schulwesen Schwedens

## und dessen Reform

## in modernem Sinne

von

**H. Klinghardt.**

„Ich glaube, dass die Kultur der neueren Zeit sich langsam aber unwiderstehlich aus ihrem unmittelbaren Zusammenhange mit Sprache und Literatur des Alterthums loslöst, während sie gleichzeitig neue und unentbehrliche Bildungselemente in sich aufnimmt; und ich glaube ferner, dass der Unterrichtsplan der Schulen sich stufenweise in Gemässheit dieses Entwicklungsganges umzugestalten hat."

**Louis de Geer,** Kanzler der schwed. Universitäten, amtliches Gutachten v. 28. Juli 1885.




**Leipzig,**
Verlag von Julius Klinkhardt.
1887.

**Herrn Professor Dr. F. Schmeding,**

dem Verfasser von

„Die klassische Bildung in der Gegenwart“

in wärmster Verehrung

gewidmet

# Vorwort.

„Der Auffassung, dass wir uns in einer allgemeinen und unwiderstehlichen Kulturentwicklung befinden, derzufolge wir das Alterthum nicht mehr brauchen ausschliesslich und in erster Linie aus dessen Schriften selbst kennen zu lernen, sondern durch diejenigen weiteren Traditionen, die sich unterdessen entwickelt haben, lässt sich schwer widersprechen, und ich muss nur wünschen, dass sie überall in ihren Konsequenzen innegehalten werde.“

Geh. Ob.-Reg.-Rath Dr. **Bonitz**, Abg.-Haus 11. März 1886.

Jahrhunderte lang konnten die Völker des europäischen Abendlands sich mit weltvergessener Betrachtung ihrer selbst und ihrer geistigen Ahnen, der Griechen und Römer, begnügen.

Heute aber ist, wie der geniale Marquis Tscheng-Ki-Tong auf dem Abschiedsbankett des Wiener Orientalistenkongresses mit Recht ausrufen durfte — heute ist die Zeit des klassischen „erkenne Dich selbst“ vorüber! Längst haben die kulturtragenden Nationen europäischen Stammes die Schranken eines nur mit dem eigenen Ich beschäftigten Denkens durchbrochen, und mit hochgespannter, intensiver Geistesarbeit sind dieselben in unseren Tagen zwei neuen, grossartigen Zielen zugewandt: einmal der Erforschung und Nutzbarmachung der gesammten Natur, und andrerseits der Erforschung, dem gegenseitigen Austausche und der Förderung menschlicher Bildung in allen Regionen des Erdballs.

Auf diesem ungeheuren, auch vom grössten Geiste in seiner Tragweite nicht völlig zu ermessenden Umschwunge beruht im Grunde die ganze Fülle leidenschaftlicher Kämpfe und heftig auf einander

stossender Widersprüche, von denen die Gegenwart mehr wie viele andere Epochen der Menschheit heimgesucht ist. Auf ihm beruht insbesondere der tiefgehende Zwiespalt der Meinungen in einer Frage, welche zur Stunde alle hervorragenden Völker europäischer Civilisation auf das lebhafteste beschäftigt, der Frage nämlich: „Wie sollen wir, der ältere Theil der Nation, Erziehung und geistig-körperliche Ausbildung der unserer Fürsorge anheimgestellten Jugend einrichten, damit dieselbe heranwachse zu einem Geschlechte, das befähigt ist, mit besserem Erfolge als wir für das eigene materielle Wohlbefinden Sorge zu tragen, mit besserem Erfolge als wir eine gereinigte Sittlichkeit in Haus und Stadt und Staat einzuführen, mit besserem Erfolge als wir an der grossen gemeinschaftlichen Kulturarbeit aller Völker dieses Erdkreises theilzunehmen?"

Noch steht unter uns in äusserer Machtfülle und mit nicht geringem Selbstbewusstsein die alte klassische Gelehrtenschule, wie sie sich zu einer Zeit gestaltete, da die Bildung auch der erleuchtetsten Geister nicht über den Horizont hinausstrebte, welchen bereits vor zweitausend Jahren die grossen Weisen des Alterthums erreicht und ausgefüllt hatten.

Aber dieser letzte Hochsitz einer Denkweise, die allerwärts sonst längst der Vergangenheit angehört, wird rings von den mächtig anschwellenden Wogen moderner Lebensauffassung umfluthet, gewaltig arbeitet die Brandung im zerfallenden Gestein, und schon lässt sich mit einiger Sicherheit der Augenblick voraussehn, wo der unwiderstehliche Geist der neuen Zeit siegreich über diese letzten Trümmer einer abgelaufenen Kulturepoche dahinrauschen wird!

In der That, zwischen den Naturwissenschaften einerseits und den neueren Sprachen als Schlüssel zum Kulturleben der modernen Völker andererseits gibt es keinen Raum mehr für das Studium der alten Sprachen, deren Kenntniss, insbesondere die des Latein, einst das Bildungsbedürfniss der besseren Klassen völlig befriedigte, deren Unkenntniss heute aufgehört hat, ein Merkmal mangelhafter Bildung zu sein, und deren Inhalt in allen seinen werthvollen Bestandtheilen seit langem vom Wissen der neueren Zeit aufgesogen ist. Um so weniger Raum gibt es für dieselben in dem Bildungsbedürfniss der Gegenwart und in der Idealschule der Zukunft, als sichtlich die Naturwissenschaften von dem Bestreben beherrscht werden, das von ihnen

in unserem Unterrichtswesen eingenommene Gebiet noch auszudehnen, und der Unterricht in den Sprachen der modernen Völker überhaupt erst bei höchst bescheidenen Anfängen seiner Entwicklung steht; denn noch ist derselbe nicht hinaus gekommen über unsicher tastende Versuche, sich mit jenem Kulturinhalt zu erfüllen, der bisher den besten Theil der klassischen Bildung ausmachte, und sodann wird über kurz oder lang der internationale Entwicklungsgang der neuen Zeit auf einen Punkt führen, wo das Interesse der nationalen Wohlfahrt bei uns und bei unseren Nachbarn eine allgemeinere Verbreitung der Kenntniss nicht nur des Russischen, sondern auch der wichtigsten asiatischen Sprachen erheischen wird. Der vom deutschen Reichskanzler dem Reichstage bereits mitgetheilte Entwurf über die Errichtung eines reich auszustattenden Seminars für orientalische Sprachen bildet nur einen ersten wichtigen Schritt in letzterer Richtung.

Welches grosse Kulturvolk kann nun unter solchen Umständen fernerhin die Verantwortung für das zur Zeit noch allgemein herrschende Erziehungssystem tragen? darf fortfahren zu dulden, dass gerade derjenige Theil der Jugend, der einst zu führenden Stellen in Staat, Wissenschaft und Erwerb berufen sein wird, seine meiste und beste Zeit an Studien hingeben muss, für die ein Bedürfniss schlechterdings nicht mehr vorliegt, um daneben Wissensgebiete zu vernachlässigen, welche zu den allerwichtigsten unserer Zeit zählen?

So findet sich denn auch unter den grossen Staaten Europas, Amerikas und Asiens kaum einer, der sich zur Stunde noch völlig der Erkenntniss verschlossen hielte, dass eine grundsätzliche Umgestaltung der höheren Schule, deren heutiger Charakter sich während der Zeit nationalen Sonderlebens und längst vor der Dienstbarmachung der Dampfkraft festgesetzt hatte, in die vom Zeitalter der Elektricität und des internationalen Weltverkehrs geforderte Form durch den Zwang der Verhältnisse unbedingt geboten ist.

Aber freilich, die Ausführung dieses Werks gehört zu den schwierigsten Aufgaben, vor die sich ein Staat und eine Körperschaft von Fachmännern gestellt sehen kann. Wie geringfügig erscheinen hiergegen die grossen Veränderungen unseres Mass- und Münzsystems, die wir Alle mit erlebt haben, die geplante Einführung einer Weltzeit neben der örtlichen u. a. m.! Zu hastiges Vorgehn in der grossen Umwälzung des höheren Unterrichts scheint bedenklich, zu

langsam vorwärts schreiten, heisst sicher die Leistungsfähigkeit der Nation im allgemeinen Wettstreit der Völker schädigen: wer aber darf wohl ganz sicher sein, dass er wirklich den rechten Mittelweg erkannt hat?

Nun wohl, gewiss wird Niemand weniger als ein Mann der Schule und der Wissenschaft geneigt sein, in jene Redeweise nationaler Ueberhebung zu verfallen, die uns heute nicht mehr ganz so fremd ist, wie ehedem: gleichwohl aber freue ich mich doch, von ganzem Herzen es aussprechen zu dürfen, dass unter allen grossen Kulturstaaten der Welt keiner so früh Hand angelegt hat zur allmählichen Umbildung der altsprachlichen Schule in eine moderne Unterrichtsanstalt, keiner aber auch dabei so vorsichtig und behutsam, und doch zugleich mit so zäher Beharrlichkeit vorgegangen ist wie Deutschland, und insbesondere dessen Vormacht, Preussen!

Allerdings sage ich ausdrücklich „unter den grossen Kulturstaaten“, denn aus hier nicht näher zu erörternden Gründen befinden sich die kleineren nationalen Gemeinwesen in Bezug auf die Erprobung neuer Ideen und Massnahmen durch den Staat jederzeit in einer günstigeren Lage. Und so weisen denn auch solche Länder wie Belgien, die Schweiz und die drei skandinavischen Reiche im Vergleich mit dem zur Zeit von Deutschland erreichten Masse der Modernisirung des höheren Unterrichts nicht unerhebliche Fortschritte auf.

Ich sehe aber diesen Umstand durchaus nicht als beklagenswerth sondern vielmehr als ganz besonders vortheilhaft für uns an; denn, in der That, was können wir mehr wünschen, als dass kleinere, dabei aber nach Sprache oder Kultur uns nah verwandte Länder gewissermassen als pädagogische Versuchsanstalten für uns vorgehn und die verschiedenen Wege erproben, auf denen das nächste Ziel, nämlich stufenweise Einschränkung des altsprachlichen Unterrichts und entsprechende Ausdehnung zeitgemässer Lehrgegenstände, sich lösen lässt? Wird es uns so doch möglich, als materiell unbetheiligte, wenn auch immerhin auf das Lebhafteste interessirte Zuschauer einen höchst bequemen Einblick zu thun in die Wirkungen, welche die mannigfachen Reformen des Unterrichtswesens zunächst auf dieses selbst, demnächst aber auch auf die Berufsthätigkeit der so vorgebildeten Beamten, Aerzte etc. sowie auf die Leistungsfähigkeit der betheiligten bürger-

lichen Schichten hervorrufen, sodass wir uns in die beneidenswerthe Lage versetzt finden, unsere Entschlüsse auf Grund anderwärts gemachter Erfahrungen fassen zu können! Ich wüsste nicht, wie sich die Dinge günstiger für uns fügen sollten.

Freilich reicht es nicht aus, dass eine glückliche Gelegenheit sich darbiete: sie will auch erfasst und benützt sein. Richten wir darum immer von Neuem wieder die dringende Bitte an unsere Regierungen, dass dieselben Jahr um Jahr Männer aussenden mögen, die, ob Fachkundige oder Laien, mit klarem Blick und unbeirrt durch ererbte Vorurtheile sich bei unsern Nachbarn — wer aber ist heutigen Tags nicht unser Nachbar? — unterrichten mögen und feststellen, was dort alles auf dem grossen Gebiete der Schulreform geschehen ist, wie das Geschehene gewirkt hat, und was man für die Zukunft Weiteres in Aussicht nimmt! Oeffnen wir jedoch auch selbst unsere Augen, halten wir selbst Umschau über Alles, was nur irgendwo unter den Kulturvölkern der Erde und insbesondere bei jenen kleineren, aber auf dem Gebiete durchgreifender Schulreform bereits weit vorgeschrittenen Staaten entweder schon ins Werk gesetzt oder wenigstens in der Ausführung begriffen ist! Manchen Missgriff werden wir so vermeiden, in manchem Falle auch vor unnöthigem oder gar gemeinschädlichem Zaudern und Schwanken bewahrt bleiben, und jedenfalls oft genug uns überzeugen, dass Pläne und Vorschläge, die daheim von vielen Seiten noch als phantastische Hirngespinste angesehen werden, anderwärts bereits längst in segenbringende Wirklichkeit umgesetzt sind.

Nur so, wenn wir mit unermüdlicher Aufmerksamkeit Wacht halten über die bei andern Völkern sich vollziehenden Fortschritte, wird es uns gelingen, ohne Zeitverlust oder schwerwiegende Irrthümer vor Allem die Konsequenzen der Thatsache zu ziehen „dass wir das Alterthum nicht mehr ausschliesslich und in erster Linie aus dessen Schriften kennen zu lernen brauchen, sondern durch diejenigen weiteren Traditionen, die sich unterdessen entwickelt haben“; nur so auch wird es uns überhaupt möglich sein, unserem Lande den von den Vätern ererbten Vorsprung auf dem Gebiete des Unterrichts und der Erziehung zu bewahren, obgleich zur Zeit mehr als ein grosser Nachbarstaat unter ausgezeichneten Ministern — ich nenne nur die Namen *Trefort* und *Goblet* — geradezu staunenswerthe Anstrengungen

macht, um das von früheren Geschlechtern Versäumte mit wunderbarer Regsamkeit wieder einzubringen; nur so können wir es verhindern, dass der von uns selbst entfachte Wetteifer nicht schliesslich zu unseren eigenen Ungunsten ausschlage!

In diesem Sinne habe ich die folgenden Bogen abgefasst; und ich würde mich für vollauf belohnt erachten, wenn meine Leser dieselben auch in gleichem Sinne aufnehmen wollten.

**Reichenbach** i./Schl., Oktober 1886.

H. Klinghardt.

# Inhalt.

## Anhang.

Eine Reise durch die Schulen Italiens, Deutschlands (mit Preussen auch in dieser Hinsicht als führendem Staat) und Schwedens kommt einem Kursus in der geschichtlichen Entwicklung des modernen Unterrichtswesens gleich, und zwar so, dass Italien die älteste Stufe, Schweden die des jüngsten Fortschritts darstellt.

In Italien ist das Gymnasium noch der alleinige Herrscher auf dem Gebiete des höheren Unterrichts. Zu Realschulen bestehen erst Ansätze in Gestalt der nur drei Unterrichtsjahre umfassenden „technischen Schulen"*). In Preussen haben die neunklassigen Realschulen (Realgymnasien) in ihren wissenschaftlichen Leistungen bereits die Ebenbürtigkeit mit den Gymnasien erreicht. In Schweden ist die auf die Dauer unhaltbare Spaltung des allgemeinen höheren Unterrichts in der Weise zum Theil wieder aufgehoben, dass Real- und Lateingymnasiasten durch das ganze Reich hin überall in denselben Anstalten und Klassen, unter denselben Direktoren und Klassenlehrern vereinigt erscheinen und nur in einigen Fächern getrennten Unterricht geniessen. Schon drängt man aber auf volle Herstellung der Einheit durch stufenweis auszuführende Beseitigung der alten Sprachen aus dem Lehrplan der Gymnasien.

In Italien führt der Weg zur Universität ganz ausschliesslich durch das klassische Gymnasium; in Deutschland hat man auch den Realgymnasiasten ein schmales Seitenpförtchen eröffnet; in Schweden haben dieselben nur eine den Forderungen des klassischen Maturitätsexamens entsprechende Nachprüfung im Latein zu bestehn, um sich sämtliche akademischen Laufbahnen erschlossen zu sehn: die während der Jahre 1882/84 mit Vorschlägen zur Reform des Unterrichtswesens

*) Die an letztere sich anschliessenden „technischen Institute" tragen nicht mehr den Charakter von Realschulen, sondern bilden eine Vereinigung von Fachschulen nach Art unserer Polytechniken.

beschäftigte Kommission hat die weitere Herabsetzung dieser Forderung auf die einer nur ganz allgemeinen Kenntniss der lateinischen Sprache beantragt, und für die Verwaltungslaufbahn soll Lateinisch überhaupt nicht nöthig sein.

In Italien (ebenso wie in Oestreich) hat das klassische Gymnasium noch keine neuere Sprache aufgenommen, in Preussen eine, in Schweden zwei.

In Italien zeigt der Lehrplan wenigstens des Untergymnasiums (Sexta—Obertertia incl.) noch ganz die Concentration und Einfachheit früherer Zeiten: ausser den Hauptfächern Italienisch und Latein, wozu in III B noch Griechisch tritt, wird hier der Schüler nur noch mit ein wenig Geschichte und Geographie (zus. je 3 St.) sowie Mathematik und Rechnen (2—3 St.) behelligt. Das preussische Gymnasium fügt für diese Klassen einen vollständigen Kursus in Naturgeschichte sowie vierjährigen Unterricht im Französischen hinzu, das schwedische neben einem gleichen Mass von Naturgeschichte und einjährigem Unterricht im Französischen noch einen fünfjährigen Kursus deutschen Unterrichts.

In Italien fängt man, wie bei uns, den lateinischen Unterricht in Sexta an; in Deutschland greift bereits die Erkenntniss Platz, dass dies zu früh ist und dass sich eine Verschiebung des Anfangsunterrichts wenigstens um eine Klasse empfiehlt; und in Schweden finden wir diese Auffassung seit Jahren verwirklicht: Latein beginnt dort erst in Untertertia*)!

In Deutschland beginnt man erst sehr allmälig einzusehn, dass es pädagogisch nicht ganz richtig sein dürfte, den fremdsprachlichen Unterricht vom Schweren zum Leichten aufsteigen zu lassen (Latein — Französisch — Englisch). In Schweden geht man längst den umgekehrten Weg: das verwandte Deutsch ist in den Klassen Sexta—Quarta die erste und einzige fremde Sprache mit 6—7 wöch. Unterrichtsstunden; dann erst folgt in III B Latein und in II B Griechisch.

Es liesse sich in demselben Sinne noch mancherlei anführen, vor allem auch, dass es Schweden war, welches zuerst die bei den Alten so verachtete Handarbeit zu einem segensreichen Mittel der Jugenderziehung adelte; und ferner, dass wohl in keinem andern Lande das öffentliche Interesse in Presse und Volksvertretung sich gleich warm, eingehend und verständnissvoll mit dem nationalen Schulwesen beschäftigt, wie in Schweden — eine Lage der Dinge, die wir nicht eifrig

*) Diese vortreffliche Einrichtung besteht m. W. in ganz Deutschland nur an einer einzigen Anstalt, dem von Direktor *Schlee* geleiteten Realgymnasium zu Altona.

genug auch für unser Vaterland anstreben können; ebenso wäre noch darauf hinzuweisen, dass Schweden durch ein paar einfache Verfügungen auch die weibliche Jugend zur Maturitätsprüfung und zum Besuch der Universität zugelassen hat u. s. w.

Indess es dürfte das bisher Gesagte schon genügen, um den Beweis zu liefern, dass die heutigen Zustände des Schulwesens in Italien, Deutschland (Preussen) und Schweden drei sehr verschiedene Entwicklungsstufen in der Geschichte des modernen Unterrichts darstellen. Und zwar steht Deutschland (Preussen) etwa in der Mitte zwischen überlebenden Repräsentanten früherer Lebensformen der Schule, wie das beispielshalber herausgegriffene Italien, und dem in der Ueberwindung des Alten und der Anpassung der Schule an die Bedingungen des modernen Völkerlebens am weitesten vorgeschrittenen Schweden.

Wenn nun aber die gegenwärtigen Gestaltungen des Unterrichts und der Erziehung in Italien, Deutschland und Schweden nicht zusammenhanglose, den Sonderverhältnissen nationaler Vereinzelung entsprungene Schöpfungen sind, sondern nur verschiedene Momente einer fortlaufenden, einheitlichen Entwicklung des internationalen Völkergeistes bezeichnen — was schwerlich Jemand bestreiten dürfte —, dann ist auch mit Sicherheit vorherzusagen, dass, wie wir in nicht zu ferner Vergangenheit uns noch auf dem Standpunkte Italiens befanden, wir ebenso über kurz oder lang bezüglich des Grundcharakters der Schule wie in vielen einzelnen ihrer Einrichtungen dem Beispiele Schwedens folgen werden.

Indem ich daher in der folgenden Darstellung versuchen werde, die Kenntniss des höheren Unterrichtswesens Schwedens in weitere Kreise zu tragen, glaube ich hierdurch nicht nur einem äussern Interesse, einer über den nationalen Gesichtskreis hinaus strebenden Wissbegier entgegenzukommen, sondern ich hoffe dadurch auch der Sache der vaterländischen Jugenderziehung und somit der Zukunft unseres Landes einen Dienst zu erweisen.

Ich würde mich aber gar nicht in der Lage sehn, in so zuverlässiger und umfangreicher Weise Bericht erstatten zu können, wenn mir nicht die überaus grosse Güte des Herrn Kanzleirath Dr. *E. F. Gustrin,* Büreauchef der Abtheilung für höheres Unterrichtswesen im schwedischen Kultusministerium, in liberalster Weise ein so vollständiges Material zur Verfügung gestellt hätte, wie ich es mir nur überhaupt wünschen konnte. Ich halte es daher für meine Pflicht, dem hochgestellten Manne auch an dieser Stelle nicht minder im Namen der Sache wie in meinem eigenen öffentlich wärmsten Dank auszusprechen.

In einem ersten Teile werde ich nun zeigen, wie die Anforderungen des modernen Geistes zuerst an die auf mittelalterlichem Boden erwachsene Schule der Reformationszeit herantraten, Eingang in dieselbe fanden und stufenweise ihren Besitzstand in derselben erweiterten. Ein zweiter Theil soll das Wichtigste aus der gegenwärtig geltenden Schulordnung mittheilen. Ein dritter Theil endlich wird angeben, auf welche Punkte die weitergehenden Strömungen in Presse und Volksvertretung gerichtet sind, und in wie weit einerseits die Lehrerwelt an Universität und Schule, andrerseits die Regierung denselben zu entsprechen geneigt scheinen.

---

## I.

# Das allmälige Eindringen des modernen Geistes in die höhere Schule Schwedens.

*Luther's* sächsische Schulordnung gab das Vorbild ab, welchem sich sowohl die erste dänische Schulordnung vom Jahre 1537 wie die erste schwedische vom Jahre 1571 auf das engste anschlossen.

Hauptzweck der Schule war auch nach der letzteren noch immer die Vorbildung von Geistlichen, als Gegenstände des Unterrichts finden wir neben Religion nur Schwedisch und Latein, und das Studium des letzteren begann mit dem Donat unmittelbar nach Abschluss des Abc-Buches (unterste Vorschulklasse!). Die Schüler sollten in vier Klassen eingetheilt werden, aber nur ein Lehrer unterrichtete dieselben, unterstützt von älteren Schülern. — Diese Verordnung gelangte nur theilweise zur Ausführung: eine Anzahl Schulen blieb noch hinter ihren Anforderungen zurück, andere gingen durch Aufnahme neuer Gegenstände wie Griechisch oder etwas Mathematik und Geographie darüber hinaus, auch wurden wohl mehrere Lehrer statt des einen angestellt.

Eine zweite Schulordnung erliess, nachdem das Schulwesen mittlerweile wieder arg in Verfall gerathen war, Schwedens grosser König *Gustav II Adolf* im Jahre 1620. Er stellt bereits mit Entschiedenheit der Schule die Aufgabe, nicht nur für den geistlichen, sondern auch für den Beamtenberuf und für das bürgerliche Leben vorzubilden. Sodann fasste derselbe eine umfänglichere Gliederung des Schulwesens nach Gymnasien, Trivialschulen und kleinen Trivialschulen*) in's Auge, und der erweiterten Schulverfassung wie den erweiterten Aufgaben des höhern Unterrichts überhaupt entsprach dann auch eine Erweiterung sowohl des Lehrerpersonals wie der Lehrgegenstände.

---

*) Vgl. die norwegische Eintheilung: Gymnasium, Mittelschule, Vorschule bezw. Volksschule, s. *Döring,* Pädag. Archiv 1884 p. 497—505.

Da indess *Gustav Adolf's* Schulverordnung in der Hauptsache erst durch die seiner Tochter *Kristina* zur Verwirklichung gelangte, so sehe ich von näheren Angaben bezüglich jener ab und verweile nur noch einen Augenblick bei der von ihm geplanten Einrichtung von „kleinen Trivialschulen".

Wie nämlich der höhern Trivialschule und dem Gymnasium vom grossen Könige die neue Aufgabe der Beamtenbildung gestellt worden war, so sollte seinem Willen nach die niedere Trivialschule für die Bildung des Kaufmannsstandes und der sonstigen bürgerlichen Berufszweige Sorge tragen. Ihre Errichtung wird den Städten überlassen, letzteren auch für die Berücksichtigung des lokalen Bedarfs bei Anlage des Lehrplans ziemliche Freiheit verstattet; jedenfalls aber enthält der nebenher gebrauchte Name von „Rechenschulen" für diese Kommunalanstalten einen ihrer wichtigsten Lehrgegenstände. Wir haben hier eine Art Bürgerschule, einen Anfang zu niedrer Realbildung vor uns.

Zwei weittragende Gesichtspunkte stellte also der junge, erst 26jährige Fürst vor seiner Zeit auf: 1) Der höhere Beamtenberuf erheischt eine andere und umfassendere Vorbildung, als die bisherige klassisch-, besser latein-theologischen Schulen sie gewähren. 2) Die besseren bürgerlichen Stände ihrerseits bedürfen einer Bildung, die über das Mass der einfachen Katechismus- und Leseschule hinausreicht, gleichzeitig aber von der der Theologen und Beamten verschieden ist.

Aus 1) ergab sich die Umgestaltung und Erweiterung der alten Theologenschulen im Interesse der höhern Beamtenbildung; aus 2) die Errichtung von Bürgerschulen im Interesse des Bürgerthums.

Indess, *Gustav Adolf's* Schulverordnung kam, wie bemerkt, nicht viel über den Charakter eines Vorschlags hinaus. Erst durch die dritte, von seiner Tochter *Kristina* erlassene und von Prof. *Stigzelius* abgefasste Schulordnung (1649) traten die Grundgedanken jener in's praktische Leben.

Dieselbe bewahrt die dreifache Abstufung der Schulen: Gymnasium, höhere und niedere Trivialschule. Für letztere beiden wären indess die Ausdrücke „vollständige" und „unvollständige" Trivialschule bezeichnender gewesen. Die sogenannte niedere Trivialschule stellte nämlich weiter nichts dar als die unterste Klasse der höheren, ohne Fortsetzung nach oben hin; Ortschaften, welche solche besassen, konnten ihre Knaben wenigstens noch ein Jahr länger in der Häuslichkeit behalten. Die vollständige oder „höhere" Trivialschule bestand aus vier auf einander folgenden Klassen und einer sogenannten „Schreiberklasse".

In letzterer erkennen wir die „Rechenschule“ *Gustav Adolf's* wieder: sie wird ausdrücklich für die Ausbildung der Kaufleute, niederen Beamten, Distriktsvorsteher u. s. w. bestimmt.

Neu und wichtig ist aber, dass sich diese „Schreiberklasse“ als Fortsetzung an die unterste Klasse der Trivialschule anschloss, d. h. der gelehrten Beamten- und Theologenschule einerseits und der realistischen Bürgerschule andrerseits wurde bereits eine wenigstens einklassige, gemeinschaftliche Grundlage gegeben. Kaum also dass die besonderen Bildungsbedürfnisse der vorzugsweise der Wirklichkeit und dem Leben der Gegenwart zugewandten Klassen dem Staate eine eigene, wenn auch noch so beschränkte, Anstalt abgerungen hatten, so empfand man auch schon — und mit Recht — das Störende einer solchen Spaltung und man suchte dem Uebelstande wenigstens einigermassen abzuhelfen. Dies gedachte man aber zu erreichen, indem man der modernen Bürgerschule ein Jahr mittelalterlichen Lateinunterrichts vorschob. Auch heute noch ist das Ziel, die Einheitsschule, nicht erreicht, allein man strebt ihm auf dem entgegengesetzten Wege zu, indem man der Lateinschule drei Jahre modernen Unterrichts (Sexta bis Quarta) zur Grundlage gibt.

Während so der bürgerlichen Erziehung noch ein Stück Lateinunterricht aufgezwungen wurde, fanden die Anforderungen des modernen Geisteslebens noch sehr wenig Eingang in die alte Theologen- und Beamtenschule. In den vier Klassen der Trivialschule bildeten noch immer Religion, Latein und das in der dritten Klasse eintretende Griechisch die weitaus überwiegenden Hauptfächer, ebenso auf dem gleichfalls in vier Klassen zerfallenden Gymnasium. Was dort noch von Arithmetik, Logik und Rhetorik und hier von Geometrie, Geographie, Weltgeschichte, Gesellschaftslehre sowie schwedischer Gesetzeskunde*) getrieben wurde, war von geringem Belang.

In der mit dem Ausdruck „Schreiberklasse“ bezeichneten und eng mit der Lateinschule verbundenen kleinen Bürgerschule lernten die Schüler ausser Schönschreiben, und zwar in schwedischer (d. i. nach unserer Redeweise „deutscher“ oder „Fraktur-“) wie lateinischer Schrift, noch „Arithmetik“, mit besonderer Nutzanwendung auf die Bedürfnisse des Geschäftslebens, sowie Abfassung von Geschäftsbriefen und anderen im praktischen Leben vorkommenden Schriftsachen. Also noch

*) Die beiden letztgenannten Fächer sollten offenbar der von *Gustav Adolf* so betonten Vorbildung der Beamten dienen.

ein sehr dürftiger Ansatz zu realistischer Bildung, wie man sieht, immerhin aber ein selbständiger Ansatz.

Die Schulordnung von 1724 kam nicht viel weiter über diesen Standpunkt hinaus. Man behielt, wie auch in der Folgezeit, die Eintheilung in Trivialschule und Gymnasium, und die beiden alten Sprachen sowie der Religionsunterricht, dessen grosse Ausdehnung der Schule noch immer den Vorwurf zuzog, im wesentlichen nur eine Vorbereitungsanstalt für Geistliche zu sein, erhielten sich in ihrer centralen Stellung. Dagegen nahm der Sprachunterricht, im Gegensatz zu der früher beobachteten Methode, einen ausgesprochen theoretisch-abstrakten Charakter an, und während die Schulordnung von 1649 das Lesen der Schriftsteller zur Hauptsache machte, so überwog von jetzt an Grammatik und Extemporale.

Die frühere „Schreiberklasse" tritt hier unter dem Namen „Rechenlehrer- oder Apologistenklasse" (von griech. *apologidzesthai*, d. i. „berechnen") auf. Sie erhält einen etwas erweiterten Unterrichtsplan und ihre Bestimmung ist die nämliche wie früher: Vorbildung von Kaufleuten, subalternen Beamten, Amtsvorstehern u. s. w.

Indess schon von der Mitte des 18. Jahrh. ab treten wieder Klagen über das bestehende Schulwesen auf, machen sich neue Forderungen geltend. Und zwar drängt der damals sehr in den Vordergrund tretende Grundsatz der Nützlichkeit auf Mittheilung nützlicher Kenntnisse; das in der sog. „Freiheitszeit" (1720—1772) besonders stark entwickelte Beamtenthum möchte Schule und Universität zu reinen Beamtenseminarien gestalten, daher eine Fülle von Lehrgegenständen in dem Schulordnungsentwurf von 1760; endlich beginnen auch die um diese Zeit rasch und kraftvoll sich entwickelnden realen Wissenschaften Anspruch auf Zutritt zur Schule zu erheben.

Aus allen diesen, z. Th. sich kreuzenden oder aufhebenden Bestrebungen aber ging gegen Ende des 18. Jahrh. eine fast allgemeine Anarchie des Schulwesens hervor.

So schritt man denn i. J. 1807 zur versuchsweisen Einführung einer neuen Schulordnung, die wenigstens einem Theile der beklagten Missstände abhelfen sollte.

Und zwar gedachten die Urheber derselben, einerseits die Unvollständigkeit und Einseitigkeit der bisherigen wissenschaftlichen Vorbildung dadurch zu heben, dass sie, dem mächtig drängenden Geiste der Zeit nachgebend, einige der wichtigsten realen Wissenschaften, wie Naturgeschichte, astronomische Erdkunde, Sternkunde, Physik und Meteorologie in den Lehrplan des Gymnasiums aufnahmen und

zugleich auch Unterricht in den neueren Sprachen (Deutsch und Französisch für alle Schüler, Englisch wahlfrei), die den Schlüssel zur wissenschaftlichen Weltliteratur bilden, einführten.

Um aber andererseits für die Verbreitung nützlicher, den Bedürfnissen der bürgerlichen Berufszweige Rechnung tragender Kenntnisse in weiterem Umfange als bis dahin zu sorgen, wurde die Umwandlung sämtlicher niederen (d. i. unvollständigen) Trivialschulen in Apologistenschulen (niedere Realschulen) verfügt, daneben jedoch gleichzeitig die schon meist an den „vollständigen" Trivialschulen bestehende Einrichtung von „Apologistenklassen", welche sich an die unterste Trivialklasse anschlossen, festgehalten. Ueberdies erfuhr der Lehrplan derselben gegen den von 1649 eine wesentliche Erweiterung, indem er neben Religion, Schönschreiben, Lesen, Rechnen, Abfassung von Briefen, Berichten, Zeugnissen u. s. w. und Uebung im mündlichen Ausdruck jetzt auch Geschichte und Geographie, Elemente der Geometrie und Mechanik, etwas Naturkunde, elementare Physik und neuere Sprachen (bes. Deutsch) umfasste.

So hat die versuchsweise erlassene Schulordnung von 1807 jedenfalls das eine Verdienst, die Berechtigung einer dem praktischen Leben sowie der Gegenwart und Zukunft zugewandten realen Bildung grundsätzlich anerkannt und dieser eine Stellung neben der mehr der Vergangenheit zugekehrten und als Vorbedingung für die Beamtenlaufbahn geforderten „gelehrten" Bildung zugewiesen zu haben.

Aber freilich ging die heilsame Wirkung dieser Erkenntniss zum grossen Theil wieder dadurch verloren, dass man der erweiterten Apologistenklasse nur eine Art Parasitenleben am Organismus der Gelehrtenschule vergönnte, indem nicht nur jene der Leitung des an der Spitze der letzteren stehenden Rektors unterstellt wurde, sondern auch ihre Schüler vielfach im Unterricht mit denen der Gelehrtenschule vereinigt wurden, was in Physik und neueren Sprachen sogar vorschriftsmässig war. Die Umwandlung aber der unvollständigen Trivialschulen in selbständige Apologistenschulen scheint keineswegs allgemein durchgeführt worden zu sein.

Diese Unentschiedenheit in der Verwirklichung ihrer leitenden Grundsätze erweckte den Verfassern der Schulordnung von 1807 und ihrem Werke bald zahlreiche Gegner. Insbesondere sammelten sich die Anhänger der alten Gelehrtenschule unter der Führung *Silverstolpe's*, Rektors der Trivialschule in Norrköping: „Nicht positive Kenntnisse soll die höhere Schule mittheilen, sondern den Verstand bilden, die Einbildungskraft veredeln, den Gesichtskreis erweitern." —

„Keine zerstreuende Vielheit von Lehrgegenständen, sondern Rückkehr zur Concentration der Schulordnung *Kristina's* (1649)!" — „Schulen für die handel- und gewerbetreibenden Mittelklassen sind allerdings nothwendig, aber man trenne sie vollständig von den zur wissenschaftlichen und Beamtenlaufbahn vorbereitenden!"

Dies waren einige der Hauptforderungen *Silverstolpe's*, die er mehr oder weniger in der wesentlich unter seinem Einflusse zustandekommenden neuen Schulordnung von 1820 zur Geltung zu bringen wusste.

Das Jahr 1820 nun ist von einschneidender Bedeutung für die Entwicklung des über die Bedürfnisse der Volksschule hinausgehenden höhern Unterrichts in Schweden. Jetzt wurde das Princip der Zweitheilung desselben — freilich in zwei ungleichmässig behandelte Theile — nicht bloss ausgesprochen, sondern auch erfolgreich ins Werk gesetzt.

Freilich blieben die Ziele des in der „Apologistenschule" (der Name gilt noch immer) ertheilten realen Unterrichts auf die praktischen Ansprüche des bürgerlichen Lebens beschränkt, während die „Gelehrtenschule", wie jetzt die frühere Trivialschule genannt wurde, und das „Gymnasium" nur im Dienste der Wissenschaft stehen sollten. Freilich kamen die Apologistenschulen nicht über den Rahmen zweiklassiger „niederer" (unvollständiger) oder dreiklassiger „höherer" (vollständiger) Anstalten hinaus, während die „niederen" Gelehrtenschulen dreiklassig, die „höheren" vierklassig waren und die in mindestens zwei (zweijährige) Abtheilungen zerfallenden Gymnasien als „höchste" oder Oberstufe zur nothwendigen Ergänzung hatten, der gelehrte Unterrichtsgang also den realen der Zeit nach, die er umfasste, um das Doppelte übertraf. Aber die an den Apologistenschulen gepflegte niedere Realbildung gewann jetzt wenigstens eine unabhängige selbständige Heimstätte und einen Organismus, der alle Keime einer reicheren und höheren Entwicklung in sich schloss.

Im folgenden sollen nun die wichtigsten Bestimmungen der Schulordnung von 1820 angegeben werden.

Einer Vergleichung können dabei nur Gelehrtenschule und Apologistenschule unterliegen, da letztere in der Ausdehnung ihres Lehrganges (3jährig) sich nur demjenigen der ersteren (4jährig) nähert, das Gymnasium (etwa unserer Sekunda und Prima entsprechend) mithin ausser Betracht steht. Es stimmten aber Gelehrtenschule und Apologistenschule nicht nur in der Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden (32), sondern auch, abgesehn von den fremden Sprachen, in den Gegenständen des Unterrichts überein. Diese waren nämlich an

beiden Anstalten: 1) Religion, 2) Muttersprache, 3) Mathematik, 4) Geschichte mit den Hauptbegriffen der schwedischen Staats- und Gesetzeskunde, 5) Geographie, letztere an der Apologistenschule verknüpft mit den Elementen der Naturkunde.

Bezüglich der fremden Sprachen jedoch stand der Gelehrtenschule mit Latein, Griechisch, Hebräisch die Apologistenschule mit Französisch und Deutsch gegenüber.

Der wesentliche Unterschied beider Schulen aber beruhte nicht so sehr in der Verschiedenheit einiger Fächer überhaupt als in der Verschiedenheit gerade der Hauptfächer. Die Gelehrtenschule nämlich hatte zum Hauptfach in erster Linie das Latein mit je 10—12 St. durch alle Klassen, und demnächst kam Mathematik mit je 8 St. durch alle Klassen. Die Mittelstellung dagegen in der Apologistenschule nahm nach der neuen Schulordnung die Mathematik ein mit 8, 10 und 12 St. in den drei bez. Klassen. Danach kam die Muttersprache und schriftliche Uebungen in derselben.

Auch in der Art und Weise des Unterrichts — der übrigens hier wie dort der Hauptsache nach in den Händen von Klassenlehrern, nicht Fachlehrern lag — standen beide Anstalten sich schroff gegenüber. In den auf die allgemeine Handhabung des Unterrichts an den Gelehrtenschulen bezüglichen Weisungen treten uns bereits jene Gesichtspunkte und Wendungen entgegen, mit denen noch heute die Freunde und Lobredner der gegenwärtigen gymnasialen Verhältnisse die Berechtigung derselben zu begründen pflegen: „Die Gelehrtenschule hat die harmonische Entwicklung der natürlichen Seelenkräfte zum Ziele.“ — „Die Gelehrtenschule soll durch mühsame, schwierige, Ausdauer erheischende Arbeit zur Arbeitsfähigkeit erziehn, aber nicht die Arbeit zum Spiel *(Basedow!)* machen oder pädagogische Richtwege einschlagen wollen.“ — „Zumal in der ersten Zeit (bis zum Alter von 12—15 Jahren) kommt es nicht so sehr auf Mittheilung von Kenntnissen als auf Uebung der Seelenkräfte an, durch welche 1) die Fähigkeit entwickelt wird, die Aufmerksamkeit auf geistige Dinge zu richten, 2) das Gedächtniss geübt, 3) an ausdauernde Arbeit gewöhnt und 4) Freude am Wissen anerzogen wird.“

Dem gegenüber sollte die Apologistenschule lediglich auf die Mittheilung werthvoller Kenntnisse gerichtet sein.

Das Gymnasium, damit diese Anstalt hier nicht völlig übergangen werde, behielt auch nach der Schulordnung von 1820 seine halbakademische Verfassung: das Fachlehrersystem wurde in aller Schärfe

beibehalten und jedem Gegenstande die gleiche Anzahl von 4 Unterrichtsstunden zugewiesen, nur neuere Sprachen und Naturgeschichte mit je 2 St. machten eine Ausnahme. Die früher vorwiegenden Fächer Theologie und Philosophie traten jetzt in die Reihe der übrigen zurück, und ausser der Philosophie kamen auf dem Gymnasium zu den Lehrfächern der Gelehrtenschule noch neu hinzu: Französisch und Deutsch (für Erlernung von Englisch ward nur wahlfrei Gelegenheit geboten), Elemente der Physik und Naturgeschichte.

So fanden die realen Wissenschaften wenigstens auf der Oberstufe des gelehrten Schulunterrichts einigen Eingang.

Damit war jedoch der Stein in's Rollen gekommen. Immer erfolgreicher richten jetzt die modernen Wissenschaften ihr Augenmerk auf die mittelbare oder unmittelbare Hebung der materiellen Wohlfahrt der Völker, sowie auf die Erkenntniss des materiellen Zusammenhangs der Dinge. Die Haarspalterei mittelalterlicher Scholastik, der vielfach leere Wortkultus der Humanisten verlieren mehr und mehr den Beifall und die Theilnahme der Gebildeten. Anstatt dessen lenken die staunenswerthen Erfolge der realen Wissenschaften aller Augen auf sich. Und dieselbe Strömung des Zeitgeistes, mit dem, was er trägt, und dem, was er an den Strand wirft, gibt sich nun auch in der weitern Entwicklung des schwedischen Schulwesens kund. Dabei war dieselbe, mit dem Gang der Dinge in Deutschland verglichen, eine sehr rasche.

Nachdem nämlich im Mai d. J. 1825 das Werk von 1820 durch eine königl. Verordnung ergänzt worden war, wonach das Bestehen eines Abgangsexamens vom Gymnasium zur Bedingung für den Eintritt in die Universität gemacht wurde, trat Ende desselben Jahres unter dem Vorsitze des Kronprinzen (nachmals Königs Oskar I.) das sog. „grosse Unterrichtskomite“ zusammen, dessen Gesichtspunkte und Anschauungen sich schon aus dem einen Umstande klar erkennen lassen, dass dasselbe die realen Wissenschaften als „nothwendige“ bezeichnete, die Sprachwissenschaften aber nur als „gelegentlich brauchbare“ (schwed. *„tillfälliga“*), und zwar mit der Begründung, „dass man ein grosser Mann der Wissenschaft sein könne, ohne irgend eine andere Sprache ausser der Muttersprache zu verstehn.“

Hiernach wird man nicht überrascht sein, zu erfahren, dass ebendasselbe Komite in Uebereinstimmung mit den genannten Grundsätzen darauf ausging, einmal in die alte sog. „gelehrte“ Schule möglichst viel von moderner Realwissenschaft einzuführen und den altsprachlichen

Unterricht zu beschränken*), andrerseits die bisher nur der Mittheilung praktischer Realkenntnisse gewidmete Apologistenschule zu einer Anstalt für die Pflege der Realwissenschaft zu erheben. So beantragte denn das Komite eine Vereinigung der Gelehrten- mit der Apologistenschule zu einer einzigen höhern Unterrichtsanstalt, die nun zwei Linien, eine „reale“ und eine „klassische“, enthalten sollte. Diese würden dann in derselben Weise auch durch das Gymnasium hindurch gehn und ebenso beide in der Universität ihren Abschluss finden. Die unterste Klasse sollte beiden Linien gemeinsam sein, erst in der vorletzten die Spaltung eintreten. Die Realwissenschaften sollten ferner auf beiden Linien völlig gleichmässig betrieben werden und kein Dispens von einer derselben statthaft sein. Auch in den drei neueren Sprachen (Deutsch, Franz., Engl.) sollte auf beiden Linien unterrichtet werden, aber mit dem Unterschiede, dass dem Realisten Dispens von einer modernen Sprache zu gestatten sei, nicht aber dem Klassisten! Dagegen solle dem Klassisten Dispens sogar von zwei alten Sprachen (Griech. und Hebr.) freistehn.

Die Anträge des „grossen Unterrichtskomites“ traten indess zunächst nicht in die Wirklichkeit. Die beiden nachfolgenden sog. Revisionsausschüsse von 1832 und 1843 zeigten sich denselben sogar entschieden abgeneigt. Indess gediehen die Apologistenschulen mittlerweile in der erfreulichsten Weise, ihre Schülerzahl nahm wesentlich stärker zu als die der Gelehrtenschulen, und endlich machte der Reichstag von 1845 die Vorschläge des grossen Unterrichtskomites zu seinen eigenen, indem er gleichzeitig die Vereinigung der Gymnasien mit den Gelehrten- und Apologistenschulen zu einem einzigen, einheitlichen Unterrichtskörper beantragte. Auf der ersten grossen Versammlung schwedischer Lehrer zu Stockholm im Juni 1849 zeigte sich, dass die neuen Ideen auch unter den Lehrern zahlreiche Anhänger gewonnen hatten. Doch einigte man sich nur in den zwei Punkten, dass der Anfangsunterricht gemeinsam sein und das Gymnasium mit der Gelehrtenschule vereinigt werden solle.

Kaum vier Wochen später that die königl. Regierung einen Schritt, der die ganze Bewegung wiederum um ein gewaltiges vorwärts brachte. Im Reichstag von 1847/48 hatte dieselbe nämlich zunächst ihre Geneigtheit ausgesprochen, die im Jahre 1845 vom

*) Das Komite sagt geradezu, Latein sei für wissenschaftliche Bildung sehr entbehrlich, doch wolle es aus verschiedenen Gründen die alten Sprachen nicht von der Schule verbannen. Das dürfe aber den realwissenschaftlichen Unterricht nicht beeinträchtigen.

Reichstag beantragten Reformen durchzuführen, und im Zusammenhange damit die Bewilligung von 90000 Rdr. Mehrkosten gefordert. Der Reichstag gewährte diese auch bereitwilligst, aber nur unter der Bedingung, dass auf allen höheren Lehranstalten der reale Unterricht bis zur obersten Klasse weitergeführt werde. Auf Grund dessen veröffentlichte die kgl. Regierung am 16. Juli 1849 einen Erlass, dessen wichtigste uns hier interessirende Punkte folgende sind:

a) Gelehrtenschule und Apologistenschule werden zu einer einzigen Unterrichtsanstalt vereinigt, welche in sämmtlichen Lehrfächern dieser beiden Schulen, soweit dies in jedem Falle der Umfang der Anstalt gestattet, Unterricht gewährt.

b) Mit dieser vereinigten Schule soll sodann das Gymnasium zu einem zusammenhängenden Ganzen — welches von nun ab die Gesammtbezeichnung „*elementarläroverk*" tragen wird — verbunden werden, wo die Schüler in allen für das Bestehen des „Studentenexamens" nothwendigen Kenntnissen unterrichtet werden.

c) Auf Antrag ihrer Eltern oder Vormünder können Schüler von Latein, Griechisch und Hebräisch entbunden werden*).

Hiermit war thatsächlich wieder eine höhere „Einheitsschule" hergestellt, wie eine solche im Mittelalter und in der Zeit der Humanistik und Philologie bestanden hatte, nur mit dem Unterschiede, dass damals die alten Sprachen mit ihrer Literatur einfach alles bedeuteten, jetzt aber, nach dem Erlass vom 16. Juli 1849 nichts mehr gelten sollten; denn sie waren als wahlfrei bezeichnet.

Indess zweierlei mangelte, um in dem genannten Erlass bereits eine Verwirklichung des modernen Bildungsideales sehn zu können: erstens fehlten demselben die Ausführungsbestimmungen, auf die in solchen Fällen mehr ankommt als auf die kundgegebenen Grundsätze; und zweitens war man einstweilen noch weit davon entfernt, die alten Sprachen auch bei den verschiedenen akademischen Prüfungen als wahlfrei anzusehn. Was half es da aber, dass man den Schüler von ihnen entband, wenn man sie vom Studenten forderte?

Der Mangel an Ausführungsbestimmungen nun führte vorerst zu mehreren Jahren einer Art anarchischen Zustandes, während welches jede Schule auf eigene Faust mit der Durchführung der neu aufgestellten Grundsätze Versuche anstellte. Eine Schulordnung des

*) Es mag aus anderen Gesichtspunkten interessant erscheinen, wenn eine weitere Bestimmung das bis dahin nur an den Gymnasien bestandene Fachlehrersystem jetzt auch auf die ganze vereinigte Schule ausdehnte und das Klassenlehrersystem nur noch unter bestimmten Bedingungen zuliess.

Jahres 1856, welche endlich feste Verhältnisse schaffen sollte, erwies sich als ein Missgriff, und erst die, wiederum durch einen Antrag des Reichstages hervorgerufene, Schulordnung von 1859 führte eine feste Organisation des höhern Unterrichtswesens auf Grund des Erlasses von 1849 herbei. Die Hauptbestimmungen derselben waren:

a) Die höheren Lehranstalten, welche entweder auf beiden Linien, oder wenigstens auf der Reallinie vollständig sind (solche also, die nur auf der klassischen Linie vollständig wären, wurden ausgeschlossen), sollen 7 Klassen haben, wovon die 3 obersten zweijährig sind. Daneben sollen auch niedere, d. i. unvollständige Anstalten mit 5, 3 oder 2 Klassen statthaft sein.

b) Die zwei Linien, die klassische und die reale, werden beibehalten, innerhalb derselben wird aber keine weitere Spaltung durch Dispensationen zulässig sein.

c) Der fremdsprachliche Unterricht beginnt mit Deutsch, und zwar in der vorletzten Klasse.

d) Die übrigen Sprachen treten in folgender Ordnung ein: in der 3. Klasse (von unten ab gerechnet) auf der klassischen (oder Latein-) Linie Latein, auf der Reallinie Englisch; in der 4. Klasse auf der klass. Linie Griechisch, auf der realen Französisch; in der 5. Klasse auf der klass. Französisch.

Ich bemerke hierzu noch, erstens dass in allen gemeinschaftlichen Fächern damals schon wie heute auch gemeinschaftlicher Unterricht stattfand, und zweitens dass die feste Ordnung des Schulwesens vom Jahre 1859 einen werthvollen Abschluss durch die Verfügung von 1862 erhielt, wonach für die Zukunft das bisher an der Universität abgenommene „Studentenexamen" an die Schule verlegt und hier mit dem Abgangsexamen vereinigt und verschmolzen wurde.

Indess dasselbe hartnäckig strebende, unermüdlich bessernde Bemühn, welches unsere Heeresleitung auszeichnet und auf militärischem Gebiete jährlich zahlreiche neue Versuche, Aenderungen, Verordnungen und Uebungen, damit aber auch eben so zahlreiche Erfolge hervorruft, eben dasselbe verwenden in Schweden Regierung, Reichstag, Presse und Lehrerwelt auf die unausgesetzte Verbesserung der Einrichtungen des öffentlichen Unterrichts. Uns Deutsche überkommt bei der Betrachtung desselben leicht ein Gefühl, als müsse dieses ewige Aendern und Bessern, Verordnen und Aufheben das ganze Schulwesen nur schädigen und behindern. Allein in Wahrheit haben wir darin nur die naturgemässe Aeusserung eines ausserordentlich gesunden, thatkräftigen Volkslebens zu erkennen; und die rasch auf einander

folgenden Erlasse, Verordnungen u. s. w. verhindern jedenfalls in wirkungsvollster Weise das allmälige Eindämmern und Verkommen des Lehrers im handwerksmässigen Einerlei Jahr um Jahr sich gleich bleibender Thätigkeit.

So brachten denn auch die nächsten zwanzig Jahre nach 1859 nicht wenige auf den höhern Unterricht bezügliche Reichstagserörterungen und Regierungserlasse (1865, 1869, 1870, 1872, 1873, 1875).

Unter diesen verdient mit goldenen Buchstaben in die Geschichte der Pädagogik eingetragen zu werden die kgl. Verfügung vom 10. März 1869, welche — auf Veranlassung des Reichstagsbeschlusses vom 29. April 1868 — allen denjenigen Gymnasiasten der klassischen Linie, deren Eltern oder Vormünder es wünschen sollten, Befreiung vom Griechischen gewährte und ihnen dafür Englisch u. a. bot, und zwar ohne Verkürzung aller an das Reifezeugniss geknüpften Berechtigungen! Diese neu gegründete Linie bezeichnete man als die Linie B, deren Schülerzahl im Herbst 1883 die der griechisch-lateinischen Linie (A) um die Hälfte überstieg. Griechisch nehmen jetzt hauptsächlich nur noch künftige Theologen mit und solche Schüler, die sich einmal die Lehrberechtigung für die sprachlich-historischen Fächer erwerben wollen.

Von den übrigen soeben angeführten Reichstagsbeschlüssen und Verfügungen der kgl. Regierung mögen hier nur noch zwei hervorgehoben werden: der rückschrittliche Reichstagsantrag von 1870, welcher auf die Schulordnungen von 1812 und 1820 zurückgreifen und das Latein wieder verstärken, die Realien beschneiden wollte; und sodann der Regierungserlass von 1873, durch welchen der Unterricht der drei untersten Klassen zur gemeinschaftlichen Grundlage der erst in der vierten (Untertertia) sich scheidenden beiden Linien gemacht, der Beginn des lateinischen Unterrichts nach der vierten Klasse hinaufgeschoben und der deutsche Unterricht der drei untersten Klassen zur Grundlage des gesammten fremdsprachlichen Unterrichts gemacht wurde.

Endlich die letzte umfassende Schulordnung stammt vom Jahre 1878 und führt uns in die unmittelbare Gegenwart, denn ihre Bestimmungen bilden das heute geltende Schulrecht. Indem ich mich nun einer ausführlichern Darstellung dieser Schulordnung als dem zweiten Theil meiner Arbeit zuwende, bemerke ich im voraus, dass ich mich hier nicht bloss auf den Kampf zwischen den Einrichtungen und Ueberlieferungen der mittelalterlichen Schule und dem immer übermächtiger in die Schulräume einfluthenden Geiste der Neuzeit beschränken werde,

sondern gleichzeitig auch über alle solche Eigenthümlichkeiten des schwedischen höheren Schulwesens zu berichten gedenke, deren Kenntniss entweder unmittelbar zum Verständniss der geschilderten Schulordnung nöthig ist oder auch aus allgemeinen pädagogischen Gründen dem deutschen Schulmanne anregend und werthvoll sein dürfte.

---

# II.

# Die höhere Schule Schwedens in der Gegenwart.

## a) Allgemeine Einrichtung des höheren Schulwesens.

Eine der durchgreifendsten Eigenthümlichkeiten, welche das höhere Unterrichtswesen Schwedens von dem deutschen unterscheiden, besteht in der umfassenden Art und Weise, in der man den Bedürfnissen der betheiligten Bevölkerungsklassen mit der Einrichtung und Erhaltung von Doppelanstalten Rechnung trägt. Bei uns gehören solche zu den seltensten Fällen und laufen schliesslich auch nur auf ein gemeinsames Direktorat hinaus. In Schweden führen von den 35 Anstalten mit 9jährigem Lehrgang nicht weniger als 18 beide Unterrichtslinien, sowohl die realistische wie die klassische, bis zur Abiturientenprüfung hinauf; nur 13 beschränken ihre Prima (einige darunter auch ihre Sekunda) auf die klassischen Studien, während 4 ihre Prima (und Sekunda) ausschliesslich den realistischen Fächern widmen. Weiter abwärts wird das Verhältniss immer günstiger: noch in Obersekunda sind beide Linien neben einander vertreten auf 26 von den 35 Anstalten, nur 5 beschränken sich auch in dieser Klasse auf die alleinige Pflege der klassischen Linie, und jene oben erwähnten 4 Anstalten, welche nur die realistischen Fächer bis zum Abiturientenexamen führen, zeigen ihre einseitige Richtung gleichfalls schon in Sekunda. In den beiden Tertien endlich erfährt der Unterricht fast durchweg die doppelte Entwicklung nach der realistischen und der klassischen Seite hin, nämlich an 32 Anstalten; nur drei sind auch auf dieser Stufe schon einseitig, nämlich die beiden ausschliesslichen Realanstalten zu Stockholm und zu Göteborg und die ebenso ausschliessliche Lateinanstalt der letzt-

genannten Stadt. Da aber an diesen beiden Orten für jede Linie wenigstens eine vollständige Anstalt vorhanden ist, so ergeben sich aus der durchgeführten Einseitigkeit der drei Anstalten schon von Untertertia ab keine hervorragenden praktischen Uebelstände; denn in keinem Falle sind die Väter genöthigt, ihre Söhne an der Anstalt des eignen Ortes vorbei nach auswärts zu schicken.*)

Die Ein- und Umwohner der Städte mit höheren Lehranstalten können ihre Söhne vielmehr wenigstens bis mit Obertertia am Orte bezw. in der Nähe behalten. Sollte dann aber auch an der Ortsanstalt die eine Linie in Sekunda aufhören, so wird doch das Uebel bezüglich der nur für den klassischen Unterricht vollständigen Anstalten dadurch wesentlich gemildert, dass, wie oben mitgetheilt, seit d. J. 1869 an diesen in den Oberklassen rein „klassischen" Anstalten jeder Schüler auf Wunsch des Vaters vom Griechischen befreit werden und dafür englischen sowie vermehrten mathematischen und französischen Unterricht (also ähnlich wie auf unserm Realgymnasium) erhalten kann.

Die drei untersten Klassen sind im ganzen Lande völlig gleichmässig eingerichtet, ohne Rücksicht auf die später einzuschlagende Richtung des Schülers. Dies gilt auch von den unvollständigen Anstalten, deren es im Lande 23 fünfklassige, 19 dreiklassige, 9 zweiklassige, 9 einklassige**) (letztere also = Sexta) gibt.

Endlich möge hier noch bemerkt werden, dass in allen Klassen, wo beide Unterrichtslinien vertreten sind, diese nicht ohne gegenseitige Berührung neben einander herlaufen, sondern in den mittleren Klassen zwei, in den oberen ein Drittel der Unterrichtsstunden gemeinsam haben. —

Einen andern, das schwedische Schulwesen durchgreifend von dem unsrigen unterscheidenden Zug bildet der Umstand, dass sich hier aus den Zeiten des Mittelalters und der Reformation her die Oberaufsicht der Kirche über die Schule nicht nur auf dem Gebiete des Volksunterrichts — wie im ganzen noch bei uns —, sondern auch auf dem des höheren Unterrichts erhalten hat.

---

*) Man sieht gleichzeitig aus der obigen Darstellung, dass sich für schwedische Anstalten mit ihrem Doppelunterricht die Ausdrücke „Gymnasium", „Realgymnasium" nicht wohl brauchen lassen. Ich werde also nur von „höheren Lehranstalten" oder kurzweg: „Anstalten" sprechen.

**) Die zwei- und einklassigen Anstalten führen den Namen „Pädagogien", haben mit ihrer Einrichtung lange zwischen Volks- und höherer Schule geschwankt und sind der letzteren erst neuerdings nahe gebracht worden, wenn auch nicht durchaus und in jeder Beziehung.

Die kirchlichen Sprengel („Stifte“) der 12 Bischöfe des Landes bilden zugleich ebensoviel unmittelbar unter dem Kultusministerium stehende Schulbezirke. Der Bischof ist das Haupt beider. Ihm zur Seite steht ein „Konsistorium“ (auch „Domkapitel“ genannt), welches in den Universitätsstädten Upsala und Lund aus den ordentlichen Professoren der theologischen Fakultät, deren einer Domprobst und stellvertretender Vorsitzender ist, besteht, an den übrigen Bischofssitzen (Stiftsstädten) aus Domprobst und 6 Lektoren (Oberlehrern) der höhern Schule des Ortes, nämlich den Lektoren für Theologie, Latein, Griechisch, Geschichte, Philosophie und Schwedisch, sowie endlich Mathematik. Nicht haben im Domkapitel Sitz und Stimme die Lektoren für die neueren Sprachen und die für Naturwissenschaften. Der Grund des Unterschieds liegt darin, dass an den alten „Gymnasien“ mit ihrem rein durchgeführten Fachlehrersystem nur jene Fächer vertreten waren, noch nicht diese. Vorsitzender und Haupt des Domkapitels ist natürlich der Bischof.

Da nun aber dem Domkapitel nicht nur das Schulwesen, sondern auch die Geistlichkeit des Stifts und überhaupt dessen gesamte kirchlichen Angelegenheiten unterstellt sind, so ergibt sich das eigenthümliche Gegenseitigkeitsverhältniss, dass der Bischof Vorgesetzter der höheren Schulen, Lehrer der letzteren aber vorgesetzte Instanz der Stiftsgeistlichkeit sind.

Gegenstand der kollegialen Behandlung durch das Domkapitel ist bezüglich des höheren Schulwesens im wesentlichen nur: die Besetzung der festen Lehrerstellen, die Entscheidung über ernstere Ungehörigkeiten, die sich etwa einzelne Lehrer haben zu schulden kommen lassen, und endlich die Verwendung der dem höheren Schulwesen zur Verfügung gestellten Stiftskassen sowie der für ebendieses vom Reichstage ausgeworfenen Gelder nebst der Oberaufsicht über die finanzielle Verwaltung der einzelnen Anstalten.

Besonders eigenthümlich berührt uns Deutsche hier die Einrichtung, dass die Besetzung frei gewordener Lehrerstellen im Grunde doch durch die zukünftigen Kollegen des neu Anzustellenden erfolgt, wenn auch die Stimme und Ansicht des Bischofs sich sofort gewichtig geltend machen dürfte, sobald etwa die berufsgenössischen Glieder des Domkapitels über rein sachliche Gesichtspunkte hinausgehen sollten. Es hängt die Sache wohl damit zusammen, dass die seit 1849 mit den Gelehrten- und Apologistenschulen vereinigten Gymnasien und die Lehrkörper ihrer Lektoren halb akademische Verfassung besassen,

wo das Rektorat reihum ging und wohl auch die Besetzung der erledigten Stellen auf Vorschlag des Kollegiums erfolgte.

Im übrigen ist die Verwaltung des höhern Unterrichtswesens im Stift dem Bischof („Ephorus“) allein anheimgestellt. Er bestimmt über die Wahl der Lehrbücher und befindet über die eingeschlagenen Unterrichtsmethoden. Er hat das Recht, den Lehrern Urlaub bis zur Ausdehnung eines Semesters zu bewilligen, und stellt, falls sich die Errichtung neuer Lehrstellen nöthig macht, bezügliche Anträge beim Ministerium, welchem überdies jährlich ein vom Bischof zu Protokoll des Domkapitels gegebener Bericht über die höhern Lehranstalten des betreffenden Stifts durch letzteres eingereicht wird.

Endlich ernennt der Bischof noch für jede der ausserhalb seines Amtssitzes, der sog. Stiftsstadt, gelegenen Anstalten den *inspector scholae.* Diese Persönlichkeit hat eine ganz eigenartige Stellung. Sie bildet nämlich kein Glied des amtlichen Instanzenzugs: Rektor — Bischof — Minister.*) Auch sind ihm Lehrer und Rektor nicht „Ehrerbietung und unbedingten amtlichen Gehorsam“ schuldig, wie dem vorgesetzten Bischof, sondern nur „die Achtung und den Vortritt, die ihm als Stellvertreter des Ephorus**) zukommen.“ Im ganzen genommen scheint mir der Inspektor, der übrigens fast stets unter den Ortsgeistlichen ausgewählt wird — nur an der Schule zu Sundsvall fand ich einen Bankdirektor und in Carlskrona einen Landeshauptmann in dieser Stellung — eine Art Vertrauensmann des Ephorus darzustellen. Er hat dem Gange des Unterrichts zu folgen und den Prüfungen beizuwohnen oder sie selbst zu leiten, wie ihm auch die Leitung der Prämienvertheilung und des Semesterschlusses zusteht. Er nimmt überhaupt von sämtlichen Angelegenheiten der Anstalt Kenntniss und stattet dem Ephorus über dieselben Bericht ab. Wenn der Rektor eine Konferenz beruft, so hat er jederzeit den Inspektor davon in Kenntniss zu setzen, dem es freisteht, stimmberechtigt daran theilzunehmen und, falls er das für gut findet, den Vorsitz dabei zu führen. Endlich sind bei ihm auch alle Beschwerden über Vorgänge an der Anstalt einzureichen bezw. vorzutragen, worauf er entweder, unter Kenntnissgabe an den Rektor, dem Ephorus (Bischof) Bericht zu

---

*) Im Kultusministerium besitzt das höhere Unterrichtswesen ein eigenes Büreau, dessen gegenwärtiger Leiter Herr Kanzleirath Dr. *E. F. Gustrin*, früher Rektor in Karlstadt, ist, eben jener Mann, dem ich für werthvollste Auskunftsertheilung und Ueberlassung höchst reichhaltigen Materials zu so hohem Danke verpflichtet bin.

**) Die amtliche Bezeichnung des Bischofs als Vorgesetzten des Stiftsschulwesens ist „Ephorus“.

erstatten, oder, falls er von letzterem für solche Fälle Vollmacht erhalten, selbst die Sachen zu erledigen hat.

Endlich mag hier noch erwähnt werden, dass in der Hauptstadt eine „Direktion des Schulwesens der Stadt Stockholm" die Stelle von Ephorus und Domkapitel vertritt. Dieselbe besteht aus: dem Erzbischof von Upsala als Vorsitzendem, dem kgl. Oberstatthalter von Stockholm, dem Bürgermeister sowie dem Pastor primarius der Stadt, einem andern hauptstädtischen Geistlichen, zwei von der städtischen Vertretung gewählten Mitgliedern, drei Mitgliedern der Stockholmer Wissenschaftlichen Gesellschaften, von diesen selbst gewählt, und schliesslich den beiden Rektoren des Latein- und des Realgymnasiums. Inspektoren gibt es für die Stockholmer Schulen natürlich nicht, da die vorgesetzte Behörde sich am Orte selbst befindet.

Werfen wir nun noch zum Schluss einen Blick zurück, so werden wir uns zunächst der Wahrnehmung nicht entziehen können, dass ein kaum zu ermessender Vortheil für Schweden darin liegt, wenn in diesem Lande mit 4600000 Einw. das höhere Schulwesen in nicht weniger als 13 unter einander unabhängige, unmittelbar dem Ministerium unterworfene Bezirke zerfällt, während bei uns zwischen den zahlreichen einzelnen Anstalten einer Provinz von 3—4 Millionen Einw. und dem Ministerium nur eine einzige Behörde von 7 Mitgliedern steht, von denen noch dazu nicht weniger als drei Laien sind. Der Ephorus schwedischer Lehranstalten wird ganz anders mit den seiner Aufsicht unterworfenen Schulen vertraut, kann persönlich einen unvergleichlich tiefergehenden Einfluss ausüben als ein preussischer Schulrath, der mit den Verwaltungsgeschäften für die Griechisch- und Realgymnasien einer halben Provinz überbürdet ist.

Einen ferneren Vorzug erkenne ich darin, dass der schwedische Schul-Ephorus (d. i. Schulrath) in seinem Konsistorium ein Kollegium von sechs mitten im praktischen Schulleben stehenden Fachmännern neben sich hat, mit denen er jahraus jahrein im regsten amtlichen Verkehr steht. Alle in der Pädagogik neu auftauchenden Bestrebungen, Forderungen und Methoden können so mit ihren Ansprüchen und Enttäuschungen auf das ungezwungenste und wirksamste im vielfachen persönlichen Verkehr an ihn herantreten.

Gleichzeitig bin ich aber natürlich von der Verkehrtheit fern, die Misslichkeiten eines Zustandes übersehen zu wollen, der Laien, und noch dazu Theologen — was sein doppelt Bedenkliches hat — zum Vorgesetzten und Berather *(inspector scholae!)* der höhern Lehranstalten macht. Wahr ist, dass man zur Zeit diesen Uebelstand in

Schweden nur mässig als einen solchen zu empfinden scheint, auch mögen dem Fremden manche mildernde Verhältnisse entgehn. Allein immerhin — auf lange dürfte sich die Vormundschaft der Kirche über die höhere Schule in Schweden nicht mehr halten können. Der kgl. Unterrichtsausschuss von 1882/84 hat bereits Vorschläge für eine anderweitige Organisation gemacht.

Weniger fremdartig erscheint uns eine andere eigenthümlich schwedische Einrichtung, ich meine die der „Censoren". Im Zusammenhang nämlich mit der 1862 verfügten Aufhebung des „Studentenexamens" (Aufnahmeprüfung) an der Universität und Ersetzung desselben durch die Abgangszeugnisse der Schulen scheint man den Universitäten ihr Aufsichtsrecht doch in anderer Form haben wahren zu wollen. Der herrschende Sachverhalt ist jedenfalls folgender: Wenn die Zeit der Abiturientenprüfungen herannaht, ernennt der Minister zur Ueberwachung beziehungsweise Leitung derselben „Censoren", die er fast ausschliesslich unter den Universitätsprofessoren auswählt, und zwar je nachdem 1—4 Censoren für die einzelne Anstalt. Diese nehmen nun zunächst nach Schluss der schriftlichen Prüfungen Kenntniss von den schriftlichen Arbeiten der Prüflinge. Sodann stellen sie sich zur festgesetzten Zeit an den ihnen zugewiesenen Anstalten ein, um Leitung und Aufsichtsführung der mündlichen Prüfung, in welche sie gleichzeitig unmittelbar einzugreifen berechtigt sind, zu übernehmen. Auch bei der nachfolgenden Feststellung des Prüfungsergebnisses ist ihnen ein hervorragender Antheil zuertheilt, denn wo nur ein Censor verordnet ist, genügt dessen eine Stimme, um gegen das Urtheil des Lehrerkollegiums die Reifeerklärung eines Prüflings zu verhindern; sind mehr als einer da, so kommt ihrer Mehrzahl dasselbe Recht zu. Nach Abschluss ihrer Thätigkeit sind die Censoren verpflichtet, auf Wunsch des Ministers persönlich im Ministerium Bericht zu erstatten, wie sie denn auch veranlasst werden können, sich vor Antritt derselben im Ministerium einzufinden, um etwaige besondere Weisungen entgegenzunehmen.

So viel von dieser Einrichtung. Es liegt auf der Hand, dass dieselbe überall da, wo mehrere verschiedenen Unterrichtsfächern angehörige Censoren zusammenwirken, von nicht geringem Vortheil sein kann und muss. Anders aber steht es, wo nur ein Censor vorhanden ist; da dürfte wohl ohne weiteres die preussische Art, die Prüfungen zu beaufsichtigen, den Vorzug verdienen.

Eine weitere von unseren Formen stark abweichende Bestimmung der schwedischen Reifeprüfungsordnung liegt in der Betheiligung der

Einwohnerschaft an den Vorgängen der mündlichen Prüfung durch die amtliche Aufforderung und Ernennung von wenigstens drei „kundigen und unparteiischen Männern“ zu „Examenzeugen“, die der ganzen Prüfung beizuwohnen haben. Man findet hierzu ausersehen: Geistliche, Bürgermeister, Aerzte, Militärs u. s. w.

Auch zu den üblichen halbjährigen Prüfungen der fünf unteren, sowie den Jahresprüfungen der beiden oberen Klassen werden, und zwar hier in weiterem Umfange, die Honoratioren des Ortes durch amtliche Einzelaufforderung als „Examenzeugen“ herbeigezogen, woneben natürlich noch allgemeine Einladungen an die Herren Stadtverordneten u. s. w. sowie überhaupt alle Gönner und Freunde der Anstalt ergehen. Unter Umständen erhalten diese Zeugen sogar als sog. „Leiter“ der Prüfung das Recht, die Textstellen und Aufgaben zu bezeichnen, die der prüfende Lehrer behandeln soll.

Diese halbamtliche Betheiligung gebildeter, aber ausserhalb des eigentlichen Schulkörpers stehender Männer an den wichtigsten Aeusserungen des Schullebens, die übrigens in mancher Hinsicht an die Theilnahme der Laien in unseren Synodalberathungen, und noch mehr an den vor einiger Zeit in Baden eingerichteten, aus Laien und Fachmännern zusammengesetzten Ortsschulrath erinnert, mag den Einen befremdlich, den Andern geradezu nachtheilig erscheinen: sicherlich aber dürfte sie in ursächlichem Zusammenhange stehn mit dem ausserordentlich lebhaften Interesse, welches in Schweden — sehr viel mehr als bei uns — alle gebildeten Klassen dem höheren Schulwesen entgegenbringen. Dies spiegelt sich einmal wieder in dem Verhalten der Presse, wo einzelne Tagesblätter wohl alle vier Wochen eingehende Leitartikel über wichtige Fragen des Schullebens bringen, während bei uns sich die Presse noch fast vollständig ablehnend verhält gegen solche Erörterungen; andrerseits auch in demjenigen des Reichstags, der nicht müde wird, in immer von neuem aufgenommenen Erörterungen, Einsetzung von Ausschüssen, Anträgen und Beschlüssen für eine stetige, zeitgemässe Fortentwicklung des höheren Schulwesens Sorge zu tragen; endlich aber auch in dem Eifer und den Erfolgen der zahlreichen — Laien und Fachmänner in sich vereinigenden — ausserparlamentarischen Unterrichtsausschüsse.

Fast Wunder nehmen nun möchte es uns den hier geschilderten Verhältnissen gegenüber, dass gleichwohl den Städten vom Staat auch nicht der allergeringste Einfluss auf die in ihnen gelegenen Anstalten eingeräumt ist. Nur Pflichten liegen ihnen in Bezug auf diese ob. Es sind nämlich die Städte zunächst gehalten, für zu erbauende Schul-

gebäude kostenfrei Bauplätze zur Verfügung zu stellen, die „frei, gesund und wohlbelegen, dabei auch so geräumig sind, dass sich Turneinrichtungen aufstellen lassen und den Schülern für ihre Spiele sowie sonstige Bewegung in der freien Luft genügende Flächen geboten werden.“ Gewisse Städte haben ihre höheren Lehranstalten nur unter der Bedingung erhalten, dass sie überdies noch die Kosten für die Errichtung und künftige Erhaltung der Schulgebäude tragen. Jedenfalls aber ruht, mit sehr wenigen Ausnahmen, auf jeder Stadt, die eine höhere Lehranstalt erhält oder besitzt, die Obliegenheit, für den Direktor derselben eine angemessene Amtswohnung zu bauen bezw. zu erhalten. Sollten sich deren Aufführung örtliche Schwierigkeiten entgegenstellen, so muss die Stadt wenigstens dem Direktor eine entsprechende Wohnungsentschädigung zahlen, über deren, nach den Ortsverhältnissen wechselnde, Höhe königliche Behörden zu befinden haben.

Ja, in gewissen Fällen fügt es sich, dass eine Stadt auch noch die Gehälter für einen oder mehrere Hilfslehrer aufbringt. Wenn nämlich an einer Schule Parallelklassen nöthig werden, der Staat aber aus dem einen oder andern Grunde sich weigert, die Kosten für die dadurch bedingten Lehrerstellen zu bestreiten, so geschieht es wohl, dass dann die betreffende Stadt dem Staate die erforderlichen Mittel zur Verfügung stellt. Aber auch in diesem Falle erwachsen der Stadt keine Rechte irgend welcher Art aus dem von ihr gebrachten Geldopfer. —

Damit sind wir zugleich bei der Frage nach den Besoldungsverhältnissen der Lehrer angelangt. Mit diesen verhält es sich nun folgendermassen.

Die Gehälter aller Lehrer an sämtlichen öffentlichen höheren Unterrichtsanstalten des Landes werden ausschliesslich vom Staat angewiesen und ausgezahlt. Und zwar werden dieselben nach dem Dienstalter und der amtlichen Stellung eines jeden berechnet. Es beginnen nämlich die ordentlichen Lehrer („Adjunkten“) mit 1500 Kronen (7 Kronen = 8 Mark) und rücken von fünf zu fünf Jahren in die höheren Stufen von 2000, 2500, 3000 und 3500 Kr. auf. Oberlehrer („Lektoren“) beginnen mit 2500 Kr. und ihr Gehalt steigt dann, gleichfalls in fünfjährigen Abständen, weiter auf 3000, 3500, 4000 und 4500 Kr. Ein Direktor („Rektor“) beginnt mit 4500 Kr. und steigt nach zehn Jahren auf 5000 Kr., wozu noch seine Amtswohnung oder die von der betr. Stadt an Stelle derselben zu zahlende Miethsentschädigung in Anschlag zu bringen ist.

Zum Verständniss der angegebenen Gehaltsfolgen für ordentliche Lehrer und Oberlehrer ist aber noch die Bemerkung nothwendig, dass, wer ein Oberlehrerzeugniss*) erworben hat, zumeist auch gleich bei seiner ersten festen Anstellung in Rang und Gehalt eines Oberlehrers eintritt; die Adjunktenstellen werden, von allerdings nicht ganz vereinzelten Ausnahmen abgesehen, nur mit Inhabern geringerer Zeugnisse besetzt, welche natürlich mit der niedrigsten Stufe der geringeren Gehaltsfolge anfangen. Doch sind auch die Fälle nicht gar zu selten, wo ein zu einer Oberlehrerstelle Berechtigter einstweilen die Stelle eines Adjunkten annimmt, bis er in eine Oberlehrerstelle einrücken kann; und andrerseits erwerben sich wohl ältere Adjunkten noch ein Oberlehrerzeugniss. Auch ist Sorge getragen, dass solche, die in letzterer Lage sind, nicht etwa bei der Beförderung in eine Oberlehrerstelle Einbusse am Gehalt erleiden. Im Schuljahre 1876/77 wurden von den elf zur Besetzung kommenden Lektorenstellen drei an bisherige Inhaber von Adjunktenstellen übertragen.

Welche Abweichungen nun aber im einzelnen auch vorkommen mögen: jedenfalls stehen die Gehaltsverhältnisse unserer schwedischen Berufsgenossen mit 567 Th. Anfangs- und 1333 Th. Endgehalt für die ordentlichen Lehrer, sowie 950 Th. Anfangs- und 1717 Th. Endgehalt für die Oberlehrer, den unsrigen im ganzen gleich. Auch das Zahlenverhältniss der Oberlehrerstellen (182)**) zu dem der ordentlichen (317) entspricht. Eine Verfügung aber vom 30. Mai 1884 brachte den Lehrern der höheren Unterrichtsanstalten folgende, zunächst nur zeitweilige — nämlich für das Jahr 1885/86, und seitdem für das Jahr 1886/87 wiederholt — hoffentlich aber bald dauernde Gehaltsaufbesserung: 250 Kr. für die Direktoren, und 500 Kr. für die Lektoren und Adjunkten der ersten bis vierten Gehaltsstufe, während für die der fünften Gehaltsstufe, so wie für die Direktoren, nur 250 Kr. festgesetzt wurden. Unter Berücksichtigung dieser Zulage erscheinen allerdings die schwedischen Kollegen nicht wenig vor uns bevorzugt. Weit

*) Wie erheblich der Unterschied ist zwischen den Prüfungsbedingungen für ein Adjunktenzeugniss und denen für ein Lektorzeugniss, geht genügend aus dem Umstande hervor, dass die für die Erwerbung des ersteren erforderliche Studienzeit einschliesslich der später zu besprechenden „präliminären" Studien sich auf 7—8 Semester beläuft, für die Gewinnung des letzteren aber durchschnittlich mehr als das Doppelte an Zeit erforderlich ist.

**) Ich beziehe mich hier wiederum auf das Schuljahr 1876/77, da dessen Verhältnisse in dem amtlichen *Berättelse om statens elementarläroverk för gossar, läseåret 1876—77* am leichtesten zugänglich sind.

überlegen ist uns aber Schweden jedenfalls nicht nur in dem ausnahmslos durchgeführten Normaletat, sondern vor allem in dem regelmässigen Ansteigen der Gehälter nach dem Dienstalter in fünfjährigen Abständen.

Und dass ein von der Natur gewiss noch ungleich ärmer als Deutschland ausgestattetes Land wie Schweden, in der Sorge für die äussere Stellung seiner Lehrer so gut mit uns Schritt hält, ja uns übertrifft, ist in um so höherem Masse anerkennenswerth, als dasselbe bezüglich der Höhe des Schulgeldes an die Leistungskraft der Schüler bezw. ihrer Eltern weitaus geringere Anforderungen stellt als wir.

Der eigentliche Unterricht ist überhaupt völlig frei, nur an die bei jeder Anstalt bestehenden vier Kassen (Licht- und Heizkasse, Bibliotheks- und Materialienkasse, Prämien- und Armenkasse, endlich Baukasse) sind Abgaben zu entrichten. Und zwar hat Jeder nach Entrichtung der auf zusammen 10 Kr. sich belaufenden Eintrittsgebühren in die Bibliotheks- und die Baukasse einen festen Satz von zus. 9,50 Kr., an die Licht- und Heizkasse einen veränderlichen Betrag von durchschnittlich 4—5 Kr. zu entrichten, nämlich halbjahrweise. Das ist alles.

Hierbei kommt aber noch zweierlei in Betracht. Das erste ist, dass eine grosse Anzahl Schüler von den Beiträgen zu den beiden erstgenannten Kassen ganz oder theilweise entbunden werden; und zwar genossen im Herbsttermin (d. i. September bis Weihnachten) 1876 von 8591 Schülern nicht weniger als 3691 diese Vergünstigung, also fast die Hälfte. Der zweite in Rücksicht zu ziehende Umstand besteht in der Höhe der an Schüler zur Vertheilung kommenden Stipendien, Prämien und Unterstützungen. Diese beliefen sich nämlich im Kalenderjahre 1876 auf nicht weniger als 76,210 Kr. Die von den Schülern in demselben Kalenderjahre gezahlten Abgaben aber betrugen, wenn diejenigen des Herbsttermins einfach verdoppelt werden, alles in allem 108,247 Kr. Das heisst: auf 108 Kr., welche Schüler bezw. Eltern zu Schulzwecken entrichten, gehen Schülern bezw. Eltern aus verschiedenen öffentlichen Kassen und Geschenken nicht weniger als 76 Kr. in der Gestalt von Stipendien u. s. w. zu.

Jedenfalls wird man nach alledem gestehen müssen, dass Schweden für sein höheres Unterrichtswesen ganz ausserordentliche Opfer bringt.

Eine wesentlich andere ist freilich die Frage, ob solche den Steuerzahlern gegenüber auch berechtigt sind. Der Ausschuss der

zweiten Kammer von 1881 sowie das grosse Unterrichtskomitee von 1882/84 haben dies verneint und eine merkliche Erhöhung der „Terminabgaben" der Schüler beantragt. Auch *N. Torpson* in seiner jüngst erschienenen Broschüre: *Om elementarundervisningens kostnadsfrihet i vårt land*, 1885, spricht sich in demselben Sinne aus.

### b) Allgemeine Einrichtung einer höheren Lehranstalt.

Zu den allgemeinen Einrichtungen einer höheren Lehranstalt rechne ich die besondere Zusammensetzung des Lehrkörpers, die Vertheilung des Unterrichts an dessen Mitglieder, die Stellung des Rektors, und endlich die Vertheilung von Unterrichts- und Ferienzeit über das Schuljahr.

Bis jetzt haben wir nur Lektoren und Adjunkten, d. i. Oberlehrer und ordentliche Lehrer kennen gelernt. Die schwedische Schule verwendet aber auch ebensogut wie die preussische Hilfslehrer *(extra lärare)* und Probanden *(lärarekandidater)*. Hilfslehrer sollen eigentlich nur für vorübergehende Unterrichtsbedürfnisse angestellt werden, doch gestaltet sich die Einrichtung wohl auch öfters, wie bei uns, zu einer dauernden. Probekandidaten werden nur einigen bestimmten Anstalten (drei davon gehören Stockholm und je eine den Universitätsstädten Upsala und Lund an) zugewiesen, wo dieselben eine sorgfältige theoretische und praktische Ausbildung erhalten.

Sehr viel eigenartiger ist die Vertheilung des Unterrichts unter die einzelnen Lehrer. In Sexta soll derselbe vorschriftsmässig in einer einzigen Hand liegen, und man scheint auch nur ungern von dieser trefflichen Bestimmung abzugehen.*) In den folgenden drei Klassen, Quinta bis Untertertia, darf der Unterricht allerdings unter zwei bis vier Lehrer vertheilt werden, aber einer unter ihnen, der Klassenlehrer, soll doch eine möglichst grosse Anzahl Stunden der Klasse in seinen Händen vereinigen. In der That habe ich, zumal für Quinta und Quarta, häufig genug Fälle gefunden, wo der Klassenlehrer 20, 22, 24 Stunden in seiner Klasse gab, und der oder die Lehrer neben ihm nur als ausnahmsweise Hilfskräfte erschienen.

---

*) Bei dieser Gelegenheit möchte ich erwähnen, dass die höhere Lehrerlaufbahn auch Damen freisteht. Im Jahre 1884 starb eine Lehrerin, die das Ordinariat der Sexta einer höheren Lehranstalt Stockholms verwaltet hatte, und es wurde ihrer Thätigkeit nur mit Ausdrücken wärmster Anerkennung gedacht. Natürlich ist die Anstellung einer Dame immerhin nur ein sehr seltener Fall.

Von Obertertia an wird der Unterricht grundsätzlich nach den Fächern, nicht mehr nach den Klassen vertheilt.

Dem entspricht nun auch der Unterschied in der Thätigkeit der Lehrer: die Lektoren ertheilen ausschliesslich Fachunterricht, die Adjunkten Klassenunterricht, daneben ergänzen einzelne der letztgenannten Gruppe den von Fach- und Klassenlehrern nicht völlig zu bewältigenden Unterricht ihres betr. Wirkungskreises. Auch kann ein Lektor nur insoweit veranlasst werden, ausserhalb des von ihm vertretenen Faches liegenden Unterricht zu ertheilen, als die auf ihn entfallende Stundenzahl nicht völlig mit Stunden seines Faches zu decken ist. Der Adjunkt dagegen ist in seiner Eigenschaft als Klassenlehrer verpflichtet, auch solchen Unterricht zu ertheilen, für den er keine Lehrbefugniss erworben hat; denn er ist eben vor allem Klassenlehrer, nicht Fachlehrer. Ferner ist eine jede der an einer Anstalt bestehenden Lektorstellen ein für allemal für gewisse Fächer bezw. ein gewisses Fach bestimmt (grosse Anstalten haben acht Lektoren für Theologie, Latein, Griechisch, Geschichte, Philosophie und Schwedisch, Mathemaik, neuere Sprachen, Naturwissenschaften, kleine legen einzelne dieser Gegenstände auf je ein Lektorat zusammen); wenn Adjunktenstellen ausgeschrieben werden, so verbindet man die geforderten Lehrbefähigungen immer nur für den besonderen Fall. Und noch ein hierher gehöriger Zug: in den ersten zwei Wochen jedes Semesters treten sämtliche an demselben Fach betheiligten Lehrer unter der Leitung des Rektors oder des betreffenden als „Hauptlehrer“ an der Spitze des Faches stehenden Lektors zu einer Fachkonferenz zusammen, um gemeinschaftlich den Plan für die Unterrichtsführung in den einzelnen Klassen festzustellen. Die angemessene Durchführung dieses Planes hat der „Hauptlehrer“, d. i. also der Lektor des Faches, zu überwachen.

Auch die Stellung des Leiters der Anstalt, des Rektors, stimmt nicht ganz mit der unserer Direktoren überein. Er ist in höherem Grade *primus inter pares* und in geringerem Masse „Spitze“. Das hängt ja wohl noch mit der früheren halbakademischen Einrichtung der „Gymnasien“ zusammen, wo das Rektorat der Reihe nach unter den Lektoren herumging und der jährliche Rektoratswechsel ganz wie auf den Universitäten unter feierlichen Formen vollzogen wurde.

Die wichtigste Abweichung nun in dieser Hinsicht dürfte die sein, dass, während Lektoren und Adjunkten — wie bei uns — auf Lebensdauer angestellt werden, der Rektor sein Amt nur auf Zeit übertragen erhält, sei es für eine bestimmte Frist oder bis auf wei-

teres. Meist wird dem Betreffenden das Rektoramt zunächst auf die Zeit von fünf Jahren übertragen. Bewährt er sich, so wird ihm nach Ablauf dieser seine Bestallung auf weitere zehn Jahre erneuert u. s. w. Nicht ganz selten sind aber die Fälle, wo eine, vielleicht im übrigen sehr tüchtige Persönlichkeit sich doch für die Leitung einer Anstalt als minder geeignet erweist. Ein solcher tritt dann einfach nach Ablauf jener fünf Jahre in seine frühere Lektorstellung zurück. Und zwar bedeutet ein solcher Vorgang keinen Makel für ihn: er verbleibt in demselben Kollegium, widmet sich wieder, wie vordem, ausschliesslich der Fürsorge für sein Fach und kann ohne Kränkung ein anderes Mitglied des Kollegiums mit der Verwaltung des Rektorats betraut sehen. Der bei uns zumal an den königl. Anstalten seltenere Fall, dass das Direktorat aus der Mitte des Kollegiums besetzt wird, scheint in Schweden geradezu der häufigere zu sein.

Leugnen lässt sich jedenfalls nicht, dass diese nur zeit- und gewissermassen probeweise Verleihung des Rektoramtes mancherlei Vorzüge hat. Wie aber bei uns die Dinge liegen, dürfte diese Einrichtung in Preussen doch kaum Nachahmung finden. Ausser der so ganz verschiedenen Tradition stellen sich hier auch noch Schwierigkeiten des Stundenplans und der Gehaltsfrage entgegen, die Schweden bei der festen Ordnung seiner Lektorate nach bestimmten Fächern und bei seinen gleich fest geregelten Gehaltsstufen nicht kennt.

Auf eine minder hervorragende und massgebende Stellung des Rektors weist auch folgende Bestimmung der Abiturientenprüfungsordnung hin: Nachdem jede einzelne schriftliche Arbeit von dem betr. Fachlehrer korrigirt ist, wird das Urtheil über dieselbe von diesem und „einem andern, vom Kollegium aus dessen eigner Mitte erwählten, Lehrer“ festgestellt. Können beide sich nicht einigen, so wird der Rektor „oder, falls dieser an der Prüfung schon theilgenommen, ein anderer vom Kollegium erwählter Lehrer“ hinzugezogen. Das heisst also, die Aufsicht über die angemessene und unparteiische Beurtheilung der Abiturientenarbeiten führt eigentlich mehr das Kollegium als der Rektor.

Füge ich nun weiter noch hinzu, dass der alljährlich vom Rektor zusammenzustellende Bericht über die von ihm verwalteten Kassen vom Lehrerkollegium der Anstalt zu prüfen und zu unterschreiben ist, und dass diese danach „einer für alle und alle für einen“ bezüglich der Richtigkeit desselben haften müssen — so dürfte damit die eigenartige Stellung eines schwedischen Gymnasialdirektors genügend beleuchtet sein.

In der Vertheilung von Ferien- und Unterrichtszeit auf das Schuljahr und in der Feststellung der beiden Hauptabschnitte desselben weicht das schwedische Schulwesen von dem deutschen augenfälliger ab als in vielen andern Punkten.

Die drei Sommermonate Juni, Juli, August sind nämlich einfach unterrrichtsfrei, und die dem Unterricht gewidmeten neun Monate September — Mai werden durch die drei bis vier Wochen umfassenden Weihnachtsferien in zwei ungleiche Hälften, den kleineren Herbsttermin (ca. 1. Sept. — Weihn.) und den grösseren Frühjahrstermin (Mitte Januar — ca. 31. Mai), getheilt, doch kommen von letzterer noch eine Woche Osterferien und eine halbe Woche Pfingstferien in Abzug. Seltsamerweise wird aber Genaueres über Anfang und Schluss der Ferien eines jeden Schuljahres nicht durch ministerielle Verfügung für das ganze Land festgesetzt: nur bezüglich der Oster- und Pfingstferien stehen die Tage ein- für allemal fest. Ueber die Weihnachts- und Sommerferien bestimmt die Schulordnung weiter nichts, als dass jene mindestens drei Wochen dauern und beide zusammengenommen 16 Wochen ausmachen sollen. Im übrigen werden die Anfangs- und Schlusstage durch den Bischof, auf Vorschlag des Rektors, bestimmt.

Das Schuljahr beginnt mit dem ersten Tage des Herbsttermins und endigt mit dem letzten des Frühjahrstermins. Es erstreckt sich über 9 Monate und schliesst $4^1/_2 — 5^1/_2$ Wochen Ferien ein. Zwei auf einander folgende Schuljahre werden durch 13 — 12 unterrichtsfreie Wochen getrennt. Das bürgerliche Jahr enthält demgemäss $34^1/_2$ Schul- und $17^1/_2$ Ferienwochen.

Selbstverständlich macht die Vorstellung insbesondere der dreimonatlichen Sommerferien auf den, meist überbürdeten, deutschen Lehrer einen recht ansprechenden Eindruck. Andrerseits aber ist nicht zu verkennen, dass es für unsere schwedischen Berufsgenossen doch eine recht unerquickliche Aufgabe sein muss, immer wieder jeden neuen September bei ihren Schülern festzustellen, wie viel seit dem Mai noch sicher sitzt, wie viel erschüttert und verweht ist, und erst wenn das alles wieder mühsam in Ordnung gebracht ist, mit den Aufgaben der neuen Klasse anfangen zu können.

Aber einen Vortheil hat denn doch diese Unterbrechung des Unterrichts während des ganzen Sommers: Schüler, die bei der am Schluss des Frühjahrtermins stattfindenden Versetzung nicht aufgerückt sind, haben während der drei Sommermonate ausgiebigste Zeit, die festgestellten Lücken nachträglich noch auszufüllen. Das Gesetz gestattet ihnen, sich dann bei Beginn des Herbsttermins

wiederum zur Prüfung zu melden, um — bei Nachweis der nunmehr erlangten Reife — ihre Versetzung doch noch zu erreichen. Nach den Angaben der verschiedenen Schulnachrichten scheint es, dass regelmässig und in ziemlichem Umfange von dieser Möglichkeit Gebrauch gemacht wird.

Uebrigens haben gewisse, geschichtlich gewordene Verhältnisse zu dieser übermässigen Länge der Ferien Veranlassung gegeben, nicht pädagogische Erwägungen, und die oberste Unterrichtsverwaltung drängt ernstlich auf Beseitigung des Missstandes.

Verstärkt wird die Wirkung desselben für die zwei höchsten Klassen noch durch den Umstand, dass das Gesetz dem Rektor jeder Anstalt anheimgibt, den Schülern der siebenten Klasse (Prima) wöchentlich, denen der vorhergehenden (Sekunda) vierzehntägig einen ganzen Tag für Privatstudien bezw. Abfassung schriftlicher Arbeiten frei zu geben. Wie es scheint, wird hiervon regelmässig Gebrauch gemacht.

Endlich ist aber auch noch der Einfluss der für die oberen Klassen vorgeschriebenen militärischen Uebungen mit in Rechnung zu setzen. Dieselben sind in geeigneter Jahreszeit, also zu Anfang des Herbsttermins und zu Ende des Frühjahrtermins, vorzunehmen und erstrecken sich zusammengenommen über 8 — 10 Wochen, während welcher der Bischof, auf Vorschlag des Direktors, die betreffenden Schüler von sechs Unterrichts- oder technischen Stunden wöchentlich entbinden kann.

Und auch den zu Anfang und Ende des Schuljahres stattfindenden Aufnahmeprüfungen, öffentlichen Schulprüfungen u. ä. fällt in Schweden mehr von der eigentlich dem Unterricht zu widmenden Zeit zum Opfer als bei uns.

So ist die oben angegebene Zahl von $34^1/_2$ Schulwochen noch keineswegs durchaus voll zu nehmen. *E. F. Gustrin*, *Några ord om skolferierna*, S. 11, stellt vielmehr die wirkliche Unterrichtszeit für die Klassen I—V auf 189, für VI A und B auf 173, für VII A und B auf 157 Tage oder $31^1/_2$ bezw. $28^5/_6$ und $26^1/_6$ Woche fest. Das *Berättelse om stat. elem.-lärov. f. gossar, läseåret 1876—77* nimmt bei Berechnung der jährlichen Stundenzahl für jedes Fach gleichfalls nur $31^1/_2$ volle Unterrichtswochen auf das Jahr an.

Was endlich die Eintheilung der Schüler in Klassen und die Ausdehnung des Lehrganges betrifft, so stimmen hierin die schwedischen Verhältnisse mit den deutschen durchaus überein: im Alter von neun Jahren treten die Knaben in die unterste Klasse der Anstalt ein, und nach weiteren neun Jahren, bei regelmässigem Aufsteigen,

verlassen sie dieselbe wieder als Abiturienten. Der Unterricht, welchen sie während dieser neun Jahre erhalten, zerfällt, wie bei uns, in Jahresstufen. Gezählt werden dieselben aber nicht in deutscher Weise von oben nach unten, sondern umgekehrt, auch werden nicht, wie in Deutschland, bei der Bezeichnung der sechs obersten Jahrgänge immer je zwei derselben mit einer Zahl zusammengefasst (Tertia, Sekunda, Prima), vielmehr geschieht dies nur mit den vier höchsten Jahrgängen. Demnach durchläuft der Schüler von seinem Eintritt ab die Klassen I—V, $VI_1$, $VI_2$, $VII_1$ und $VII_2$. Mit Rücksicht auf die Bequemlichkeit des Lesers werde ich mich aber auch weiterhin der deutschen Klassennamen bedienen.

Im übrigen scheint das wirkliche Alter der Schüler das gesetzliche Mass meist um ein bis zwei Jahre zu übersteigen. Die Knaben treten in der Mehrzahl erst nach vollendetem zehnten Lebensjahre in die unterste Klasse ein, und die Oberprimaner haben gewöhnlich das 19. Jahr bereits zurückgelegt. Die Sitzenbleiber kommen zumeist nicht so weit.

### c) Unterricht und Körperpflege insbesondere.

Wenden wir uns nun dem Unterricht insbesondere zu, so sind zunächst die drei untersten Klassen, Sexta bis Quarta, für sich zu behandeln. Hier liegen wohl zugleich auch die stärksten Unterschiede vom deutschen Schulwesen.

Und zwar kann ich auf diesem Gebiete nur Vorzüge erblicken.

Ein erster derselben besteht darin, dass diese drei Klassen eine durchaus und vollständig einheitliche Grundlage für den gesammten weiteren Unterricht bilden, während bei uns die Vorbildung des Gymnasiasten und die des Realgymnasiasten doch schon auf dieser Stufe mit zwei bis vier Stunden für jede Klasse von einander abweichen.

Ganz besonders wichtig und pädagogisch vortrefflich ist es aber, dass der Unterricht dieser drei untersten Klassen im wesentlichen dem der Bürger- und Volksschule sehr nahe steht: auch hier füllen Religion, Muttersprache, Naturlehre, Rechnen, Schreiben und Zeichnen, Geschichte und Geographie, diese dem kindlichen Alter von neun bis zwölf Jahren so sehr entsprechenden Fächer, den weitaus grössten Theil des Unterrichtsplanes aus. Nicht weniger als 67 von den 87 wöchentlichen Stunden dieser drei Klassen sind ihnen gewidmet, also reichlich drei Viertel, während ihnen das deutsche Gymnasium noch nicht $^5/_8$ der Stundenzahl zugesteht, nämlich nur 52 von 88.

Und wiederum sehr richtig ist es, wenn auf diesem Gebiete allgemeiner Volksbildung der Muttersprache und dem Lesebuche mit seinem Anschauung und Kenntnisse gleich sehr fördernden Lesestoffe entschieden der erste Platz zugewiesen ist: der Muttersprache fallen nämlich nicht weniger als 17 von 67, bei uns dagegen nur 7 bezw. 9 von 52 Stunden zu. Noch stärker aber tritt der Unterschied hervor, wenn wir den Unterricht in der Muttersprache mit der Gesammtzahl der Stunden dieser drei Klassen vergleichen: da steht derselbe in Schweden mit 17 gegen 87 Stunden doch ganz anders da als in Deutschland mit 7 bezw. 9 gegen 88 Stunden!

Bleiben noch die dem Gebiet der allgemeinen Volksbildung entzogenen und bereits auf die mittleren und höheren Klassen abzielenden Stunden. Hier zeigt sich die Weisheit der schwedischen Schulgesetzgebung ebensosehr in der Beschränkung ihrer Zahl (20 von 87, preussisch 36 bezw. 32 von 88) wie in der Beschränkung auf eine einzige fremde Sprache, während Preussen dem kindlichen Geiste schon auf dieser frühen Stufe zwei fremde Sprachen auferlegt.

Aber auch in der pädagogisch geschickten Auswahl dieser einen Sprache ist der schwedische Lehrplan dem unseren überlegen: dort führt man den Knaben zuerst in eine stammverwandte, vom gemeinschaftlichen modernen Geiste durchströmte Sprache ein, die er zugleich am ehesten Aussicht hat praktisch zu nutzen, falls er im Confirmationsalter die Schule verlassen sollte, während man ihm bei uns an erster Stelle eine stammfremde und aus Verhältnissen, die seit Jahrtausenden abgestorben sind, hervorgegangene Sprache aufnöthigt, welche ihm, falls er nicht wenigstens bis Prima auf der Schule bleibt, für Geistesbildung und Beruf zugestandenermassen völlig unnütz ist.

In Schweden lehrt man von Sexta bis Quarta keine andere fremde Sprache als Deutsch: bei uns an erster Stelle und in erster Linie Latein, dem sich schon im nächsten Jahre eine zweite fremde Sprache anschliesst, Französisch.

Gleichzeitig sieht man, dass der schwedische Lehrplan für die drei unteren Klassen der höheren Lehranstalten der schon in den 50er Jahren von *Per Adam Siljeström* nachdrücklich vertretenen Forderung, die Volksschule müsse zur gemeinschaftlichen Grundlage aller höheren Schulanstalten gemacht werden, bereits auf halbem Wege entgegenkommt. Ist erst das Griechische von der Schule hinweg auf die Universität, der Anfang des Lateinunterrichts von III B nach II B übertragen — Massregeln, die bereits eben so warme als geschickte Befürwortung erfahren haben und sichtlich für Schweden nur eine Frage

der Zeit bilden —, dann wird es ein Leichtes sein, nun auch noch das Deutsche aus den unteren Klassen in die mittleren zu rücken und so in der That vielleicht freien Raum zur Verschmelzung der jetzigen unteren Klassen mit der Volksschule zu gewähren.

Zum Schluss lasse ich nun den Stundenplan der unteren Klassen für Schweden folgen, stelle den entsprechenden der preussischen Gymnasien daneben und gebe die Abweichungen des Stundenplans für unsere Realgymnasien in Parenthese.

| Unterrichtsgegenstand | in Schweden | | | | in Preussen | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | VI | V | IV | Sa. | VI | V | IV | Sa. |
| Religion | **3***) | **3** | **3** | **9** | **3** | **2** | **2** | **7** |
| Muttersprache | **5** | **6** | **6** | **17** | **3** | **2** (3) | **2** (3) | **7** (9) |
| Latein | — | — | — | — | 9 (8) | 9 (7) | 9 (7) | 27 (22) |
| Französisch | — | — | — | — | — | 4 (5) | 5 | 9 (10) |
| Deutsch | 6 | 7 | 7 | 20 | — | — | — | — |
| Geschichte und Geographie | **4** | **5** | **5** | **14** | **3** | **3** | **4** | **10** |
| Rechnen | **4** | **5** | **5** | **14** | **4** (5) | **4** | **4** (5) | **12** (14) |
| Naturbeschreibung | **2** | **2** | **2** | **6** | **2** | **2** | **2** | **6** |
| Schreiben und Zeichnen | **3** | **2** | **2** | **7** | **4** | **4** | **2** | **10** |
| | 27 | 30 | 30 | 87 | 28 | 30 | 30 | 88 |

Uebrigens zeichnet sich — um auch auf dies noch hinzuweisen — der schwedische Stundenplan durch die volle Gleichstellung von V und IV aus, während in dem preussischen das Schwanken der Ziffern für V und IV (sowie das zwischen Gymnasium und Realgymnasium) nicht undeutlich das Gezwungene künstlicher Ausgleichsbestrebungen durchfühlen lässt.

So wie nun die drei unteren Klassen im Allgemeinen das Wesen einer tüchtigen Bürgerschule an sich tragen, aber mit der Aufnahme einer fremden Sprache in ihren Stundenplan doch schon ihre Richtung auf den höheren Unterricht bekunden; so theilen zwar die diesem letzteren bereits voll gewidmeten beiden mittleren Klassen mit jenen noch ganz den Charakter der Einheitsschule, weisen aber gleichzeitig, indem sie die ihnen angehörigen Schüler vor die Wahl zwischen Latein einerseits, Englisch und Zeichnen andrerseits stellen, auf die in den beiden oberen Klassen mit Entschiedenheit durchgeführte Spaltung hin. Ein Blick auf den Stundenplan der beiden Tertien lehrt dies:

*) Die fett gedruckten Ziffern bezeichnen die Stundenzahl der mit der Bürger- und Volksschule gemeinschaftlichen Fächer.

| Unterrichtsgegenstand | Lateinlinie | | Reallinie | |
|---|---|---|---|---|
| | III B | III A | III B | III A |
| Religion | **2***) | **2** | **2** | **2** |
| Muttersprache | **4** | **3** | **4** | **3** |
| Latein | 8 | 8 | — | — |
| Deutsch | **4** | **3** | **4** | **3** |
| Französisch | — | **3** | — | **3** |
| Englisch | — | — | 7 | 7 |
| Mathematik | **5** | **5** | **5** | **5** |
| Naturwissenschaft | **2** | **2** | **2** | **2** |
| Geschichte und Geographie | **5** | **4** | **5** | **4** |
| Zeichnen | — | — | 3 | 3 |
| | 30 | 30 | 32 | 32 |

Also sieben Fächer mit 22 Stunden haben alle Tertianer gemeinschaftlich, getrennten Unterricht erhalten die späteren Klassicisten in einem Fache mit acht Stunden, die späteren Realisten in zwei Fächern mit zusammen zehn Stunden.

Die Einheit überwiegt somit noch durchaus auf dieser Stufe, und die Verschiedenheit ist sauberer festgestellt als selbst im Stundenplan der Unterklassen unserer Gymnasien und Realgymnasien, die ja alle Fächer gemeinsam haben, aber in vier Fächern mit der Zahl der Stunden um ein kleines von einander abweichen.

Ein Blick auf die preussischen Stundenpläne der mittleren Klassen zeigt ferner, dass bei uns die Tertien der klassischen und realistischen Linie nur in zwei Fächern (Religion und Naturbeschr.) mit zusammen acht Stunden übereinstimmen.

Gleichzeitig erkennen wir, dass der schwedische Tertianer klassischer Linie unserem Realgymnasialtertianer sehr viel näher steht als unserem Gymnasialtertianer. Unser Realgymnasium brauchte seinen Tertianern nur die dem Zeichnen gewidmeten zwei Stunden auf das Latein zu schlagen, um die Uebereinstimmung mit der schwedischen Lateinlinie noch vollständiger zu machen.

Gemeinschaftlich hat aber der Unterricht beider Tertien jeder Richtung in Schweden und Deutschland dies, dass hier überall die sprachlich-historischen Lehrfächer noch ganz ausgesprochen das Uebergewicht haben.

*) Die fett gedruckten Ziffern bezeichnen die Stundenzahl der sämmtlichen Schülern einer jeden Klasse gemeinschaftlichen Fächer.

Mit Entschiedenheit tritt die bei uns schon in Sexta sich vorbereitende Trennung zwischen Klassicisten und Realisten für Schweden erst in Untersekunda ein.

Hier schmilzt für jene der mathematisch-naturwissenschaftliche Unterricht auf fünf Stunden wöchentlich zusammen, alles andere ist Sprachunterricht, dem sich Geschichte und Religion mit zusammen gleichfalls fünf Stunden anschliessen. Auf dem Gebiete des 22 Stunden· in Anspruch nehmenden Sprachunterrichts aber nehmen Latein und das, hier zuerst eintretende, Griechisch den weitaus grössten Raum ein, Deutsch wird nur mit 1 St. und nur noch in II B und A fortgeführt, Französisch hebt sich in II um 1 St. (4), geht jedoch in I wieder auf die Stundenzahl, mit der es in III A anfängt (3), zurück.

Diese Vertheilung der Stunden mit den alten Sprachen als Schwerpunkt des — wesentlich sprachlichen — Unterrichts bleibt durch ganz Sekunda und Prima in der Hauptsache die angegebene.

Während hiernach für den Latinisten — um mich dieser kurzen schwedischen Bezeichnung zu bedienen — der Unterricht auch in den oberen Klassen den für die mittleren Klassen bereits gekennzeichneten vorwiegend sprachlichen Charakter behält, tritt der Realist bei seinem Uebergang aus III A nach II B in eine wesentlich neue geistige Atmosphäre ein. Der Unterricht in II und I wird für ihn unbedingt beherrscht durch das Ansehn und Gewicht der zusammen 13 St. — auf sämmtlichen vier Jahresstufen — umfassenden mathematischen und naturwissenschaftlichen Fächer. Deutsch schwindet in I ganz, Englisch wird stark eingeschränkt, nur Französisch hält sich mit 4 bezw. 5 Stunden, kann aber doch gegen jene Hauptfächer nicht aufkommen. Die 3 Stunden Zeichenunterricht treten grossentheils gleichfalls in den Dienst derselben sowie des praktischen Lebens, während für den Latinisten das Zeichnen schon in III B hinwegfällt.

Die Einzelnheiten ergeben sich aus den Stundenplänen der beiden oberen Klassen, die ich nun hier folgen lasse:

| Unterrichtsgegenstand | Lateinlinie (A) | | | | Reallinie | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | II B | II A | I B | I A | II B | II A | I B | I A |
| Religion | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Muttersprache | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Latein | **8***) | **8** | **8** | **8** | — | — | — | — |
| Griechisch | **7** | **7** | **6** | **6** | — | — | — | — |
| Deutsch | 1 | 1 | — | — | 2 | 2 | — | — |
| Französisch | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| Englisch | — | — | — | — | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Mathematik | 3 | 3 | 3 | 3 | **7** | **7** | **7** | **7** |
| Naturwissenschaften | 2 | 2 | 2 | 2 | **6** | **6** | **6** | **6** |
| Geschichte und Geographie | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Philosophische Propädeutik | — | — | 1 | 1 | — | — | 1 | 1 |
| Zeichnen | — | — | — | — | **3** | **3** | **3** | **3** |
| | 32 | 32 | 30 | 30 | 32 | 32 | 32 | 32 |

Man kann nicht leugnen, dass die Stundenpläne auch dieser oberen Klassen einen ungleich klareren, pädagogisch verständlicheren und berechtigteren Eindruck machen als die der gleichen Klassen unserer Gymnasien und Realgymnasien.**) Die Verfasser der schwedischen Schulordnung vom 1. November 1878 haben offenbar nicht bloss deutlich gewusst, was sie wollten, sondern sie sind auch in der glücklichen Lage gewesen, das Gewollte glatt und entschieden durchführen zu können.

Und so gewährt uns denn das schwedische Schulwesen für die ersten fünf Jahrgänge der neunklassigen Anstalten das Bild einer theils vollständigen (VI—IV), theils im wesentlichen durchgeführten (III B—III A) Einheit. Ebenso stark aber, wie sich auch noch in den Mittelklassen die Einheit des Unterrichts kund gibt, ebenso stark und entschieden tritt in den vier obersten Jahrgängen die Spaltung des Unterrichts in zwei entgegengesetzte Linien hervor: eine, welche die sprachlich-

*) Die fett gedruckten Ziffern sollen hier die Gegenstände hervorheben, welche den Schwerpunkt des Unterrichts jeder Linie bilden und damit derselben ihren besonderen Charakter verleihen, also — entsprechend der grundsätzlichen Spaltung der Oberstufe — gerade die am meisten trennenden Fächer. Für die Reallinie spielt übrigens das Zeichnen diese Rolle nur in beschränkterem Masse.

**) Es liegt mir durchaus fern, mit diesen Worten über die Urheber unserer neuesten Lehrpläne zu Gericht sitzen zu wollen. Es ist ja klar, dass die allgemeinen Verhältnisse eines Landes für den Gesetzgeber sehr viel günstiger liegen können als die eines anderen. Und sicher wird die oberste Unterrichtsleitung in Schweden von der öffentlichen Meinung weit besser und nachhaltiger unterstützt als in Preussen.

historische Richtung des Unterrichts der Mittelklassen noch vertieft und entwickelt, insbesondere nach der altsprachlichen Seite hin, und eine andere, welche jenen Boden des Unterrichts der mittleren Klassen entschlossen verlässt und die Schüler mit Nachdruck in den Vorstellungskreis der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer einführt.

Allein der pädagogische Gesichtspunkt für die Beurtheilung von Schuleinrichtungen ist einer, der des praktischen Lebens ist ein anderer. Das Leben der Gegenwart wird beherrscht von Naturwissenschaft und Mathematik. Es geht nun nicht wohl an, dass der Staat seine zukünftigen Beamten und Universitätsprofessoren von dieser Lebensluft der Gegenwart mehr oder weniger ausschliesst und sie vermittelst eines vorgeschriebenen Schulunterrichts (Sekunda und Prima der Linie A) in einen beschränkten zünftigen Gesichtskreis bannt, der vom praktischen Leben durchaus fern liegt. Andererseits wollen die Steuerzahler, welche die Kosten für die höheren Schulen aufbringen, dieselben so eingerichtet wissen, dass ihre Söhne möglichst lange sich in alle Zweige moderner Bildung einleben können, ohne darum von der Möglichkeit, in die Beamtenlaufbahn einzutreten, ausgeschlossen zu werden.

Die schwedische Unterrichtsverwaltung konnte nicht umhin, diesen Gesichtspunkten Rechnung zu tragen. Schon im Jahre 1869 (Verf. vom 10. März, vgl. S. 11) entschloss sich daher dieselbe, das Griechische für wahlfrei zu erklären, in der Art, dass für keine akademische Laufbahn, ausser der theologischen und philologischen, irgend welche Kenntniss des Griechischen mehr gefordert werden sollte. Die so frei gegebene Zeit füllte man dann für die Betreffenden mit Englisch und Erweiterung anderer Unterrichtsfächer aus.

Der aus diesem Ausgleich hervorgehende Stundenplan wurde als ein Seitenzweig des voll-klassischen angesehn und der durch denselben bedingte Unterrichtsgang als Linie B bezeichnet, gegenüber der vollklassischen Linie A. Eine Verschiedenheit beider findet natürlich nur in Sekunda — wo das Griechische erst eintritt — und Prima statt, und zwar ist die heute noch geltende Gestalt des Stundenplanes der B-Linie durch die Schulordnung von 1878 in folgender Weise festgesetzt worden:

| Unterrichtsgegenstand | (Latein-)Linie B | | | |
|---|---|---|---|---|
| | II B | II A | I B | I A |
| Religion | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Muttersprache | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Latein | 8 | 8 | 8 | 8 |
| Deutsch | 1 | 1 | — | — |
| Französisch | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Englisch | 4 | 4 | 2 | 2 |
| Mathematik | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Naturwissenschaft | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Geschichte und Geographie | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Philosophische Propädeutik | — | — | 1 | 1 |
| Zeichnen | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | 32 | 32 | 30 | 30 |

Man kann nicht sagen, dass dieser Stundenplan vom pädagogischen Gesichtspunkte aus einen sonderlich erfreulichen Eindruck macht: wesentlich nur Sprachstunden, aber die den einzelnen Sprachen zugemessene Zeit nirgends umfangreich genug, um die Schüler gründlich mit den wirthschaftlich-politisch-historischen Lebensformen der alten Welt oder der neueren Völker vertraut zu machen; der naturwissenschaftlich-mathematische Unterricht dabei ebenso verkümmert wie auf der vollklassischen Linie!

Sehen wir nun zu, wie die betheiligten Bevölkerungsklassen die Sachlage vom praktischen Gesichtspunkte aus auffassen.

Ich gebe zunächst eine Uebersicht*) über die Vertheilung sämmtlicher Schüler der beiden mittleren Klassen (III B und A) nach den verschiedenen Linien im Herbsttermin der betreffenden Jahre.

Eine Linie A konnte bis zum Jahre 1876 schon auf dieser Stufe bestehen, weil erst 1877 die Aufrückung des griechischen Anfangunterrichts nach II B allgemein abgeschlossen wurde. Von dem Jahre 1877 ab gibt es also auf der Mittelstufe keinen Unterricht im Griechischen mehr, also auch keine Linie A. C bezeichnet die Reallinie.

---

*) Entnommen aus dem *Läroverkskomiténs betänkande* vom 25. August 1884, Bd. I S. 15.

Schülerzahl in III B und A.

| Jahr | A. | B. | C. | Summa |
|---|---|---|---|---|
| 1873 . . . . . . . . . | 1040 | 1050 | 869 | 2959 |
| 1874 . . . . . . . . . | 890 | 1138 | 954 | 2982 |
| 1875 . . . . . . . . . | 434 | 1511 | 1356 | 3301 |
| 1876 . . . . . . . . . | 23 | 1875 | 1634 | 3532 |
| 1877 . . . . . . . . . | — | 1882 | 1589 | 3471 |
| 1878 . . . . . . . . . | — | 2103 | 1621 | 3724 |
| 1879 . . . . . . . . . | — | 2347 | 1608 | 3955 |
| 1880 . . . . . . . . . | — | 2478 | 1500 | 3978 |
| 1881 . . . . . . . . . | — | 2411 | 1560 | 3971 |
| 1882 . . . . . . . . . | — | 2415 | 1602 | 4017 |
| 1883 . . . . . . . . . | — | 2367 | 1615 | 3982 |

Das heisst in Worten ausgedrückt: seit Entfernung des Griechischen aus den Mittelklassen hat hier die Zugkraft der Lateinlinie im Allgemeinen zugenommen, der Besuch der Reallinie ist stehen geblieben.

Für die vier oberen Jahreskurse (II B — I A) gibt über die Vertheilung der Schüler auf die einzelnen Linien folgende Liste Auskunft:

Schülerzahl der Klassen II B — I A.

| Jahr | A. | B. | C. | Summa |
|---|---|---|---|---|
| 1873 . . . . . . . . . | 1746 | 642 | 349 | 2737 |
| 1874 . . . . . . . . . | 1578 | 662 | 346 | 2586 |
| 1875 . . . . . . . . . | 1447 | 728 | 382 | 2557 |
| 1876 . . . . . . . . . | 1360 | 897 | 465 | 2722 |
| 1877 . . . . . . . . . | 1261 | 1035 | 670 | 2966 |
| 1878 . . . . . . . . . | 1287 | 1167 | 794 | 3248 |
| 1879 . . . . . . . . . | 1326 | 1346 | 863 | 3535 |
| 1880 . . . . . . . . . | 1391 | 1476 | 918 | 3785 |
| 1881 . . . . . . . . . | 1408 | 1652 | 944 | 4004 |
| 1882 . . . . . . . . . | 1333 | 1757 | 793 | 3883 |
| 1883 . . . . . . . . . | 1259 | 1847 | 748 | 3854 |

Es ergibt sich hieraus, dass das Studium des Griechischen sich in diesen elf Jahren in steter Abnahme auf eine immer kleinere Anzahl Personen eingeschränkt hat: 1873 umfasste die Zahl der Griechischgymnasiasten $63,_{8}$ Prozent, die der Lateingymnasiasten nur $23,_{5}$ Prozent aller Schüler der höheren Klassen; 1883 war der Prozentsatz

jener auf $32,_7$, etwa die Hälfte, gesunken, und derjenige der Lateingymnasiasten auf $47,_9$, also das Doppelte, gestiegen. Die Zahl der Realisten dagegen hat sich nur um 7 Prozent gehoben, von $12,_7$ auf $19,_4$ Prozent.

Jetzt erübrigt nur noch die Frage, mit welchem Prozentsatze ihrer Schüler sich die verschiedenen Linien an den Abiturientenprüfungen betheiligen, natürlich nur insoweit dies mit Erfolg geschieht.

Die Antwort ergibt sich aus folgender Liste:

| Jahr | A. | B. | C. | Summa |
|---|---|---|---|---|
| 1873 | 383 | 96 | 46 | 525 |
| 1874 | 372 | 122 | 53 | 547 |
| 1875 | 316 | 104 | 53 | 473 |
| 1876 | 297 | 92 | 47 | 436 |
| 1877 | 290 | 106 | 53 | 449 |
| 1878 | 243 | 129 | 64 | 436 |
| 1879 | 225 | 144 | 85 | 454 |
| 1880 | 249 | 217 | 85 | 551 |
| 1881 | 246 | 221 | 110 | 577 |
| 1882 | 272 | 244 | 160 | 676 |
| 1883 | 273 | 258 | 159 | 690 |

Wir gewahren hier in der ausgesprochenen Abnahme der Griechischabiturienten und in der gleichen Zunahme der Lateinabiturienten dieselbe Stetigkeit*) wie vorher bezüglich der Schülerzahl der einzelnen Linien in den beiden oberen Klassen. Die gerade in den letzten Jahren stark steigende Zahl der mathematisch-naturwissenschaftlichen Abiturienten dürfte auf die besonders starken Zahlen der Jahre 1879—1881 in der vorhergehenden Liste zurückzuführen sein. Dem Prozentsatze nach standen die drei Linien i. J. 1873 zu einander mit $72,_9 — 18,_3 — 8,_8$, dagegen i. J. 1883 mit $39,_6 — 37,_4 — 23,_0$.

Mit der vorhergehenden Liste verglichen ergibt sich besonders das Eine, dass sich die Schülerzahl der B-Linie in den oberen Klassen bis zur Abiturientenprüfung stärker zu lichten pflegt als die der A-Linie.

---

*) Die mässige, mit dem J. 1880 wieder eingetretene Vermehruug der Griechischabiturienten scheint, ebenso wie das rapide Anwachsen der Gesammtzahl aller Abiturienten seit jenem Jahre, allgemeinen wirthschaftlichen Ursachen entsprungen zu sein.

Will man sich nun von den eben vorgeführten Ergebnissen einen recht klaren Eindruck verschaffen, so dürfte sich empfehlen, anstatt der uns ungeläufigen Ausdrücke A-, B- und C-Linie die nächstverwandten deutschen Bezeichnungen Gymnasium, Realgymnasium und Oberrealschule, die sich in allem Wesentlichen mit jenen decken, einzusetzen und sich die einzelnen Linien als die Gesammtheit unserer betreffenden besonderen Anstalten vorzustellen.

Das aus unseren obigen Listen sich ergebende Urtheil wäre dann etwa in folgende Form zusammenzufassen:

„In Schweden leeren sich die Räume der Gymnasien sicher und rasch in demselben Masse, als sich die der Realgymnasien füllen, sodass jene in der Schülerzahl ihrer oberen Klassen von den letzteren bereits stark überflügelt sind und mit der Zahl ihrer Abiturienten ihnen nur eben noch die Wage halten. Auch die Oberrealschulen erweitern ihren Antheil an der Schülerzahl der Oberklassen und der Zahl der Abiturienten, aber langsamer und nicht so regelmässig."

Wie ist nun aber dieser Stand der Dinge zu erklären? Hat man sich in Schweden um so viel rascher als bei uns von dem Unwerth des Griechischen für die Bildung der Jugend überzeugt? Und schätzt man auf der andern Seite so sehr den hohen Bildungswerth des Lateinunterrichts, dass man seine Söhne nur zögernd den lateinlosen Oberrealschulen anvertraut, dafür aber um so entschiedener das Realgymnasium mit seinen acht wöchentlichen Lateinstunden bevorzugt?

Schwerlich! Dagegen gilt, wie von Preussen, so auch von Schweden im vollsten Umfange das Wort: „An Berechtigungen hängt, nach Berechtigungen drängt doch Alles!"

Die in dieser Hinsicht bestehenden Verhältnisse in Schweden sind nun folgender Art:

Das Reifezeugniss der Reallinie berechtigt nur zum Eintritt in die technische Hochschule (und Bergakademie) zu Stockholm, hier aber auch ausschliesslich. Abiturienten der Lateinlinie (B) oder der vollklassischen Linie (A) ist derselbe versagt, wofern dieselben sich nicht einer nach Massgabe der für die Reallinie geltenden Bestimmungen eingerichteten Nachprüfung in Mathematik, Physik und Chemie mit Erfolg unterzogen haben.*)

---

*) Neuerdings ist eine ähnliche Vorschrift auch in Bezug auf den Eintritt in die Kriegsschule erlassen worden: Latinisten werden nur aufgenommen gegen Ablegung einer Nachprüfung über das mathematische Pensum der Reallinie (Verf. vom 19. Juni 1885).

Das Reifezeugniss der vollklassischen Linie (A) gewährt die umfassendsten Berechtigungen, indem es alle vier Fakultäten eröffnet und nur zur technischen Hochschule (und Bergakademie) keinen Zutritt gewährt. Andrerseits ist dasselbe unbedingt erforderlich nur für das theologische Studium und die sprachlich-geschichtliche Linie des Lehrfaches.

Das Reifezeugniss der Lateinlinie (B) ist für keinen Lebensberuf ausschliesslich vorgeschrieben, genügt nicht für das theologische Studium einerseits, die technische Hochschule andrerseits, berechtigt aber zu allen drei weltlichen Fakultäten.

Im Ganzen und Grossen genommen dürften wir demnach in den Schülern der vollklassischen Linie (Griechischgymnasium) die künftigen Geistlichen und einen Theil der künftigen Lehrer, in denen der Lateinlinie (Realgymnasium) die künftigen Juristen, Mediciner und einen andern Theil der Lehrer, endlich in denen der Reallinie (Oberrealschule) die künftigen Techniker und Bergbeamte vor uns haben.

Hiernach müssten wir sogar erwarten, dass die Lateinlinie (B) der Abiturientenzahl nach vor den beiden andern Linien weitaus den Vorsprung haben sollte. Wenn dies nun bislang noch nicht der Fall ist, die A-Linie ihr vielmehr in dieser Hinsicht noch ein wenig überlegen ist, so kommt dies offenbar daher, dass auch noch alle diejenigen die A-Linie aufsuchen, welche noch nicht zwischen Theologie und den andern Fakultäten bezw. den beiden Haupttheilen des Lehrfaches gewählt haben. Ein kleiner Theil Schüler mag auch trotz bereits getroffener Entscheidung für eine der drei weltlichen Fakultäten durch die Anhänglichkeit der Väter an das Griechische in die A-Linie geführt werden. Insbesondere die Verminderung der Fälle dieser Art dürfte in den nächsten Jahren zu einer weiteren Beschränkung der Schülerzahl der A-Linie und Zunahme der B-Linie führen, falls nicht mittlerweile auch der Lateinzwang für die drei weltlichen Fakultäten im Wesentlichen aufgehoben, und damit die Masse der Schüler gleichzeitig aus der B-Linie in die Reallinie übergeführt wird.

Zum Schluss dieses Abschnittes lasse ich noch das Gesammtbild der schwedischen Stundenpläne folgen. Und zwar gebe ich aus besonderem Grunde zuerst denjenigen der Reallinie mit den voraufgehenden gemeinschaftlichen Stufen:

| Unterrichtsgegenstand | VI | V | IV | III B | III A | II B | II A | I B | I A |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Religion | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Muttersprache | 5 | 6 | 6 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Deutsch | 6 | 7 | 7 | 4 | 3 | 2 | 2 | — | — |
| Englisch | — | — | — | 7 | 7 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Französisch | — | — | — | — | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| Mathematik | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 7 | 7 | 7 | 7 |
| Naturwissenschaften | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 6 | 6 | 6 | 6 |
| Geschichte und Geographie | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Philosophische Propädeutik | — | — | — | — | — | — | — | 1 | 1 |
| Schönschreiben, Zeichnen | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | 27 | 30 | 30 | 32 | 32 | 32 | 32 | 32 | 32 |

An solchem Stundenplane müssen der Verfasser von Eins! und alle, auf die seine Schrift gewirkt, eine wahre Freude haben. Auf den ersten Blick erkennt man, wo das beherrschende Fach jeder Stufe liegt: in den unteren Klassen auf Deutsch, gestützt von Muttersprache, Geschichte und Geographie; in den mittleren Klassen auf Englisch, gestützt von Deutsch, Muttersprache, Geschichte und Geographie; in den oberen Klassen auf Mathematik und Naturwissenschaften.

Insbesondere sollte wohl die ausserordentliche Stärke und Entschiedenheit, mit welcher Einsatz und Abnahme, Vorbereitung und Abschluss der Haupt-, aber auch der Nebenfächer bezüglich der Stundenzahl erfolgt, die volle Befriedigung des Grafen *Pfeil* wecken.

Und wie gesund ist nicht auch das pädagogische Urtheil, welches als stark anfangende, danach aber einzuschränkende Fächer nur solche bestimmt, die dem kindlichen und Knabenalter vorzugsweise angemessen sind (Muttersprache, Geschichte und Geographie, sowie die nächstverwandten Sprachen Deutsch und Englisch), als allmälig vorzubereitende, dann aber mit voller Kraft abzuschliessende, solche, die erst im reiferen Geiste rechtes Interesse und ausreichende Fähigkeit vorfinden (Mathematik und Naturwissenschaft, sowie das ferner liegende Französisch).

Nur Religion und Zeichnen verlaufen mit ziemlich gleichem Umfang der Stundenzahl. Und auch dies wiederum trägt ohne Weiteres seine Rechtfertigung in sich.

Der Stundenplan der Lateinlinie (A) zeigt die angegebenen Vorzüge in geringerem Masse. Hier widerstreben Latein und Griechisch wenigstens zum Theil der allseitigen pädagogischen Gestaltung desselben.

Einzelnes ergibt die folgende Uebersicht:

| Unterrichtsgegenstand | VI | V | IV | III B | III A | II B | II A | I B | I A |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Religion | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Muttersprache | 5 | 6 | 6 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Latein | — | — | — | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| Griechisch | — | — | — | — | — | 7 | 7 | 6 | 6 |
| Deutsch | 6 | 7 | 7 | 4 | 3 | 1 | 1 | — | — |
| Französisch | — | — | — | — | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 |
| Mathematik | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Naturwissenschaften | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Geschichte und Geographie | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Philosophische Propädeutik | — | — | — | — | — | — | — | 1 | 1 |
| Schönschreiben, Zeichnen | 3 | 2 | 2 | — | — | — | — | — | — |
| | 27 | 30 | 30 | 30 | 30 | 32 | 32 | 30 | 30 |

Der Stundenplan der B-Linie, mehr das Ergebniss äusserlicher Ausgleichsbestrebungen als freier pädagogischer Erwägungen, verdient unsere Aufmerksamkeit nur wegen seiner Aehnlichkeit mit dem unseres Realgymnasiums und wegen der grossen Beliebtheit, in der die B-Linie zur Zeit bei den betheiligten Bevölkerungsklassen steht. So möge denn auch dieser hier eine Stelle finden:

| Unterrichtsgegenstand | VI | V | IV | III B | III A | II B | II A | I B | I A |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Religion | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Muttersprache | 5 | 6 | 6 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Latein | — | — | — | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| Deutsch | 6 | 7 | 7 | 4 | 3 | 1 | 1 | — | — |
| Französisch | — | — | — | — | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Englisch | — | — | — | — | — | 4 | 4 | 2 | 2 |
| Mathematik | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Naturwissenschaften | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Geschichte und Geographie | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Philosophische Propädeutik | — | — | — | — | — | — | — | 1 | 1 |
| Schönschreiben, Zeichnen | 3 | 2 | 2 | — | — | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | 27 | 30 | 30 | 30 | 30 | 32 | 32 | 30 | 30 |

Und hiermit verlasse ich die Frage des Unterrichts und wende mich einem kurzen Worte über die Körperpflege an den Schulen Schwedens zu. — —

Man widmet der Körperpflege der Schuljugend in Schweden so viel Aufmerksamkeit, so umfassende und regelmässige Erhebungen, spornt die Jugend so gern zu Körperübungen an, dass uns das Alles in vieler Hinsicht als Muster dienen könnte, und dem Gegenstande sicherlich eine ausführliche Behandlung gebührte.

Indess besser wird derselbe wohl einer besonderen Darstellung unterworfen, während es hier genügen dürfte, nur kurze Andeutungen darüber zu geben, nach welcher Richtung hin man in Schweden zur Pflege von Körper und Gesundheit thätig ist.

Ernste Sorge für das körperliche Wohlbefinden der Schüler geht schon aus § 18 der Schulordnung vom 1. November 1878 hervor, wonach in Sexta — Obertertia nie mehr als zwei, in Sekunda — Prima nie mehr als drei Unterrichtsstunden auf einander folgen dürfen, diese immer durch Pausen von fünf bis zehn Minuten getrennt sein müssen, und nach Schluss der zweiten bezw. dritten Stunde immer zwei Stunden schulfreie Zeit folgen müssen bis zur nächsten Unterrichtsstunde. Nur eine halbe Stunde Turnen oder Singen darf in diese Zwischenzeit gelegt werden. Demgemäss pflegt man den Unterricht meist auf die Stunden von 7 — 9 und 11 — 2 zu verlegen, wonach einzelne Klassen noch einmal von 4 — 5 eine Unterrichtsstunde haben. Auch die Waffen- und sonstige militärische Uebungen fallen in diese spätere Nachmittagszeit.

Ferner sieht § 124 derselben Schulordnung die — zur Zeit freilich noch nicht ganz allgemein durchgeführte — Anstellung eines Schularztes vor, der unbemittelte Schüler kostenfrei zu behandeln, sowie alle Umstände zu untersuchen hat, welche schädlich auf die Gesundheit der Schüler einwirken können, und dem Rektor zur Beseitigung vorhandener Uebelstände mit Rath und Aufklärung zur Hand geht. Er untersucht bei Beginn und Schluss jedes Termins sämmtliche Schüler, stellt fest, wer von Turnen und Waffenübungen zu dispensiren ist, und reicht endlich vor Schluss jedes Termins auf Grund eines vorgeschriebenen Formulars dem Rektor einen Bericht über den Gesundheitszustand der Schüler ein, welcher darauf von diesem weiter an die oberste Medicinalleitung zu befördern ist.

Das Wesentliche dieser ärztlichen Berichte ist auch in die Jahresberichte der einzelnen Anstalten aufzunehmen, was meist in Form tabellarischer Uebersichten geschieht, und zwar gibt eine Liste Auskunft über Körperbau, allgemeinen Gesundheitszustand und vorhandene Kurzsichtigkeit der Schüler (in genauen Zahlangaben), eine andere über

die verschiedenen Arten der vorgekommenen Erkrankungen und Todesfälle. Diese Uebersichten sind für jedes Semester zu veröffentlichen.

Aber auch zusammenhängende Gutachten finden sich, so z. B. ein ganz vorzügliches aus der Feder des Schularztes von Visby (Progr. 1884).

Zwei Vorzüge dieser Einrichtungen liegen auf der Hand: die Eltern sind versichert, dass ihr Kind in jedem Termin zweimal vom Arzt untersucht wird, was besonders den auswärtigen Familien werthvoll sein muss; und die Lehrer und Rektoren werden durch die regelmässig wiederkehrenden allgemeinen Untersuchungen und Berichte des Schularztes immer von neuem daran erinnert, dass die Schule auch der körperlichen Entwicklung ihrer Zöglinge gegenüber ernste Verpflichtungen hat.

Auf deren Förderung zielen nun unmittelbar ab der Turnunterricht, Spiele, Badeeinrichtungen, die militärischen Uebungen u. ä.

Turnunterricht haben die Schüler täglich während einer halben Stunde unter gleichmässiger Uebung des Frei- und des Geräthturnens. Diese Turnübungen schliessen sich gern unmittelbar an die Unterrichtsstunden an.

Daneben bestehen an vielen Anstalten Turnvereine der Schüler, welche ihre Uebungen theils unter Leitung des Turnlehrers, theils unter der ihrer Vorturner abhalten.

Spiele werden mit Eifer gepflegt, finden aber über Obertertia hinaus wenig Anklang bei den Schülern.

Um so mehr gilt dies von den Künsten des Schlittschuh- und Schneeschuhlaufens. Unter Umständen wird zu ihren Gunsten von der Schule sogar ein ganzer Tag freigegeben, und öffentliche Wettläufe mit ausgesetzten Preisen sind beliebt, finden auch in den Jahresberichten ihre gebührende Erwähnung.

Während der drei- bis vierwöchentlichen Weihnachtsferien werden in Stockholm die Preise der verschiedenen Arten warmer Bäder für Schüler um die Hälfte erniedrigt — ein Beweis, dass die Familien in weitem Umfange den gesundheitlichen Einfluss auch der Warmbäder zu würdigen wissen und demgemäss zahlreich ihre Söhne in die betreffenden Anstalten schicken.

Ganz eigenthümlich für Schweden sind die sog. „Waffenübungen“ und die „erweiterten Militärübungen“.

Erstere bestehen in Bajonnet-, Säbel- und Florettfechten für die Schüler der Sekunda und Prima mit je 1(—2) Stunden die Woche während der ganzen Dauer der Unterrichtszeit. Das Gewehrexerciren

der Obertertia, welchem gleichfalls 1 Stunde wöchentlich gewidmet wird, kann als Vorübung angesehen werden.

Letztere umfassen zusammen 8—10 Wochen der guten Jahreszeit, nämlich einen Theil vom Ende des Frühjahrs- und vom Anfang des Herbsttermins. Nur Sekunda und Prima, für welche während dieser Zeit der Turnunterricht aufhört, nehmen an den militärischen Uebungen, welche immer gemeinschaftlich ausgeführt werden, theil. Die ihnen gewidmete Zeit beläuft sich auf täglich 1 Stunde. Ausserhalb dieser Zeit noch fallen die Schiessübungen der Sekunda und Unterprima mit Salongewehr im Turnsaal, der Oberprima mit feldmässigem Gewehr (Remington), auf eigener oder anderweitig am Orte verfügbarer Schiessbahn. Gewehre und Schiessmaterial liefert die Armeeverwaltung. Um die erforderliche Zeit zu schaffen, können die betheiligten Klassen nicht nur von ihren Turn-, sondern auch von einzelnen wissenschaftlichen Stunden bis zusammengenommen zur Höhe von 6 Stunden (wöchentlich) befreit werden.

Geleitet werden diese militärischen Uebungen vom Turnlehrer der Anstalt, falls dieser selbst Offizier ist, sonst von einem besonders hierzu abgeordneten aktiven Offizier der Armee, Lieutenant oder Hauptmann. Ausserdem werden dieselben regelmässigen Besichtigungen durch höhere Offiziere der Armee unterworfen. Die Leiter der Uebungen werden aus besonderen vom Reichstag hierfür ausgeworfenen Mitteln entschädigt.

Es enthalten aber die „erweiterten Militärübungen“ Kompagnie- und Bataillonsexercitium, Marschübungen und Felddienst, auch Wach- und Postendienst. Daneben werden Reglement und Instruktionen des aktiven Heeres eingeübt und wird „Handgewehrslehre“ ertheilt.

Die Schüler der Prima sollen vorzugsweis zum Befehle und Unterbefehl verwendet werden, „sodass wenigstens die meisten von ihnen, ehe sie die Schule verlassen, an die Führung eines Pelotons gewöhnt sind“ (Verordn. vom 23. März 1870).

Diese ganze Einrichtung von umfassenden Militärübungen für die älteren Schüler hängt zunächst mit den eigenthümlichen Verhältnissen des schwedischen Milizdienstes zusammen. Sie werden ernst und als eine Pflicht, wie jede andere, genommen, an das jüngst aufgekommene Soldatenspiel der französischen Schulen ist dabei nicht zu denken, wohl aber können ähnliche Einrichtungen des schweizer Schulwesens verglichen werden.

Ganz unbestreitbar ist jedenfalls, dass Schweden in diesen hier flüchtig angedeuteten militärischen Uebungen ein vorzügliches Mittel

der körperlichen Ausbildung besitzt für die älteren Schüler seiner höheren Lehranstalten.

Um aber dem Leser Gelegenheit zu geben, selbst unmittelbar von dem Geiste Kenntniss zu nehmen, aus dem die ganze Einrichtung hervorgegangen ist, lasse ich hier ein Stück der auf die vorstehend geschilderten Militärübungen bezüglichen kgl. Verordnung vom 9. Januar 1863 folgen:

„Da grosses Gewicht darauf zu legen ist, dass einer einseitigen Entwicklung der geistigen Fähigkeiten bei der heranwachsenden Jugend vorgebeugt werde und dass man Massnahmen treffe, um die körperliche Ausbildung dieser Jugend zu einem kräftigen, starken und abgehärteten Geschlechte zu befördern; da es ferner ausser Zweifel steht, dass durch die Einführung von Waffenkunst und militärischen Uebungen unter die Gegenstände, worin in den Schulen Unterricht ertheilt wird, sicherer als durch irgend welche andere Mittel der Grund zu einer allgemeinen staatsbürgerlichen Kriegsbildung gelegt und so für das Vaterland eine in der Stunde der Gefahr überall zugängliche Wehr und Vertheidigung seiner Selbständigkeit geschaffen wird, während gleichzeitig diese Uebungen in bedeutendem Masse dazu beitragen müssen, sowohl das aufwachsende Geschlecht zu unverrückter Aufmerksamkeit auf gegebene Vorschriften, zu Ordnung und Straffheit zu gewöhnen, als auch schon früh dasselbe zu einem klareren, auf die ganze Lebensrichtung einwirkenden Bewusstsein davon zu erwecken, dass die Kenntnisse und Kräfte, deren Mittheilung und Entwicklung den Gegenstand der Schulthätigkeit bilden, in der Zukunft vor allem zum Besten des Vaterlands gebraucht werden sollen — haben wir es für angemessen erachtet, in Gnaden zu verordnen u. s. w.“*)

*) Ich habe nicht geglaubt, den athemversetzenden Stil des obigen Erlasses, der sich gewiss erfolgreich den echtesten Blüthen unserer Juristensprache zur Seite stellen kann, verbessern zu dürfen. Gleichwohl wird Niemand denselben lesen, ohne aufrichtige Achtung zu empfinden vor der ernst-würdigen Bürgergesinnung, welche die Leiter eines freien Volkes darin bekunden.

# III.

# Weitere Umgestaltung des höheren Schulwesens in Schweden,

## auf welche die öffentliche Meinung und die Anschauungen der leitenden Kreise hindrängen.

---

### A) Ausschussberichte und Kammerverhandlungen vom Jahre 1881.

Es ist bezeichnend, dass die Veranlassung zu den zahlreichen Reformen der höheren Schule Schwedens in keinem Falle aus der Mitte der Lehrerschaft oder der Mitglieder der akademischen Berufszweige heraus gegeben wurde, sondern immer nur durch das Drängen der öffentlichen Meinung in Presse und Reichstag.

Und zwar verlangte man einmal, seine Söhne möglichst umfänglich in den Besitz modernen Bildungsstoffes und Geistes setzen zu können und hieran möglichst wenig durch die Ansprüche der klassischen Schulüberlieferung behindert zu werden.

So kam es, dass endlich i. J. 1869 die Betheiligung am griechischen Unterricht vollständig freigegeben wurde.

Man verlangte aber zweitens auch, dass die Knaben und heranwachsenden jungen Leute möglichst lange ausschliesslich oder wenigstens vorwiegend einer im modernen Geiste gehaltenen Erziehung unterworfen würden, damit sie sich so gewissermassen ein tüchtiges Kapital wahrer, verwerthbarer Zeitbildung zusammensparen möchten, von dessen Zinsen sie entweder nach ihrem Eintritt in die klassische Linie künftighin leben, oder welches sie nach ihrem Uebergang in das praktische Leben leicht vermehren könnten.

Diese gewiss berechtigte Forderung gelangte in einem Reichstagsbeschluss zu vollstem Ausdruck und hatte die königliche Verfügung vom 6. Juni 1873 zur Folge, wonach der Anfang des Latein aus Quinta nach Untertertia und demnächst der des Griechischen aus Untertertia nach Untersekunda verlegt wurde.*)

---

*) Im ganzen Lande völlig durchgeführt war diese Massregel erst Sommer 1877.

Aber was die Freunde des aus früheren Jahrhunderten überlieferten sog. humanistischen Bildungsideals in der Schule an Boden verloren, suchten sie auf dem Gebiete der Universität, deren Unterrichtsverhältnisse der öffentlichen Meinung und ihrem Reformstreben damals noch ferner lagen, zurückzuerobern.

Bis zum Jahre 1863 stand das Cameralstudium auch Nichtlateinern offen; das hörte seitdem auf. Vor d. J. 1853 genügte für die Erwerbung der philosophischen Doktorwürde die Uebersetzung eines recht leichten latein. Exercitiums. Durch die Verordnung jenes Jahres wurde Latein unter die Zwangsfächer des ersten philosophischen Examens*) eingereiht, wenn auch für dieses wie für die anderen Fächer im einzelnen Falle eine Befreiung noch zulässig blieb. Aber i. J. 1879 wurde durch kgl. Erlass bestimmt, dass von der Prüfung im Latein — aber nur von dieser — künftig unter keinerlei Umständen Befreiung stattfinden solle.

So drang in dem Masse, als Latein und Griechisch auf der Schule eingeschränkt wurden, auf der Universität wenigstens das Latein mit seinen Rechten wieder vor. Und selbstredend musste dieser Umstand auf die Schule zurückwirken: Viele wurden durch den Lateinzwang der akademischen Prüfungsordnungen (besonders der „Präliminarexamina") verhindert, von der Wahlfreiheit, welche die Schule ihnen bezüglich des Latein verstattete (Linie C!), Gebrauch zu machen.

Dieser Zusammenhang konnte sich aber der Erkenntniss der betheiligten Bevölkerungskreise nicht lange entziehen, und so setzte denn fast unmittelbar nach Erlass der Schulordnung von 1878 eine neue Bewegung ein, die sich ausser der immer folgerichtigeren Entwicklung der Schulreform auch eine Umgestaltung der akademischen Prüfungsvorschriften in demselben Geiste zum Ziele stellte.

Noch hat dieselbe ihren Endpunkt nicht erreicht, aber schon darf sie wichtige Erfolge verzeichnen. Als die beiden hervorragendsten sind anzusehn: Ausschussberichte und Verhandlungen der beiden Kammern — zumal der zweiten — in den Jahren 1880 und 1881, und

*) Dieses ist aber für alle Studenten vorgeschrieben. Erst nachdem sie dieses bestanden, was meist nach drei Semestern geschieht, können sich die Einzelnen bei der theologischen, juristischen, medicinischen Fakultät einschreiben lassen, wenn sie nicht in der philosophischen bleiben wollen. Die Forderungen sind dabei etwas verschieden, je nachdem der Betreffende Theolog, Jurist oder Mediciner werden will; man spricht daher auch von theologischen, juristischen und medicinischen „Präliminar-" oder „vorbereitenden" Prüfungen.

sodann der Bericht des grossen Ausschusses für Unterrichtswesen vom Jahre 1882/84.

Die parlamentarischen Verhandlungen des Jahres 1880 führten zu keinem Ergebnisse, da der Gegenstand aus Zeitmangel in der ersten Kammer nicht mehr zur Erörterung kam. Ich beschränke mich daher im Folgenden auf eine einigermassen ausführliche Darstellung der Ausschussberichte und Verhandlungen von 1881, um demnächst einen Bericht über die wichtigsten Anträge des Ausschusses für Unterrichtswesen vom Jahre 1882/84 folgen zu lassen.

## 1. Zweite Kammer.

### a. Ausschussbericht.

In der Frühjahrssession des Reichstags von 1881 brachte der Abgeordnete der zweiten Kammer *F. T. Borg*, Schriftsteller, die von derselben im Vorjahre gefassten Beschlüsse in der Form eines eigenen Antrags von neuem ein. Derselbe hatte folgenden Wortlaut:

„Es möge die Kammer ihrestheils beschliessen, dass der Reichstag in einem Schreiben an s. kgl. Maj.

theils sich dafür ausspreche,

a) dass zukünftig sämmtliche Universitätsprüfungen allen denen zugänglich sein sollen, die eine Reifeprüfung, gleichviel ob auf der Real- oder auf der Lateinlinie, bestanden haben, ohne dass der Nachweis von Lateinkenntnissen durch irgend welches Präliminarexamen*) gefordert wird oder den an das Bestehen der betr. Universitätsprüfung geknüpften Berechtigungen irgendwie Eintrag geschieht;

b) dass der Unterricht in den alten Sprachen in die sechste Klasse (Sekunda) der höheren Lehranstalten hinaufgerückt werde;

c) dass Latein als wahlfreier Gegenstand in die beiden obersten Klassen der Reallinie eingeführt werde, doch nicht mit mehr als vier Stunden wöchentlich;

d) dass es jedem Schüler einer höheren Lehranstalt freistehen solle, sich mit der Erlernung einer einzigen lebenden Sprache zu begnügen;

e) dass ein Theil der durch diese Einschränkung des Sprachunterrichts gewonnenen Zeit auf solche zur allgemeinen Bildung ge-

*) Vgl. S. 51 Anm.

hörige Lehrgegenstände verwendet werde, die bisher keinen oder nur ungenügenden Raum im Unterrichtsplan fanden;

f) dass die unterste Klasse (Sexta) der höheren Lehranstalten eingezogen werde, ebenso alle ein- bis zweiklassigen Anstalten,*) sowie ferner dass — nach vorgängiger näherer Untersuchung — alle oder die meisten der dreiklassigen und einige fünfklassige Anstalten in den (dichtbevölkerten) südlichen und mittleren Theilen des Landes zur Einziehung geeignet sein dürften;

dass sodann gleichzeitig die höhere Schule in der Art mit der Volksschule zu verbinden sei, dass die Eintrittsforderungen jener nach dem bemessen werden, was in dieser erreicht werden kann;

g) dass eine solche klassenweise abgestufte Erhöhung der Semesterabgaben der Schüler vorgenommen werde, durch welche eine wesentliche Erleichterung in den Ausgaben des Staats für die höheren Schulen sich herbeiführen lasse;

dass ferner die Unterrichtszeit auf 40—42 Wochen ausgedehnt werde;

theils den Antrag stelle:

h) dass die kgl. Regierung beliebe, behufs eingehender Erörterung aller dieser Fragen und für die Ausfertigung von Vorschlägen zur Umarbeitung der gegenwärtig bestehenden Universitäts- und Schulordnungen in Gemässheit der oben gegebenen Gesichtspunkte, einen aus erfahrenen Männern verschiedener Gesellschaftsstellung und verschiedenen Berufes zusammengesetzten Ausschuss zu ernennen; sowie

i) dass die kgl. Regierung, bevor aus Veranlassung der etwaigen Vorschläge, die so zur Ausarbeitung gelangen sollten, Aenderungen in der bestehenden Schulordnung beschlossen werden, dem Reichstag Gelegenheit zu geben beliebe, sich über jene zu äussern."

Zu besserem Verständniss möge hierzu noch darauf hingewiesen werden, dass c) offenbar darauf abzielt, neben der A-Linie als Theologenvorschule nur noch eine einzige, der höheren modernen Bildung gewidmete Linie (Reallinie) bestehen zu lassen, in welche die bisherige B-Linie bis auf höchstens 4 Stunden Latein wöchentlich aufzugehn hätte. — Vorschlag d) und e) entspringen sichtlich der Ueberzeugung, dass die moderne Bildung vorwiegend eine sachliche, von den Beobachtungen und Gesetzen der Natur erfüllte ist, das Sprachstudium dagegen (abgesehn von der Muttersprache) im besten Falle nur als Mittel zum

---

*) Vgl. S. 18 Anm. **)

Zweck gelten darf, indem es die Möglichkeit gewährt, die Ergebnisse und Erfolge auch anderer Völker auf dem Gebiete der sachlichen Wissenschaft und des praktischen Lebens kennen zu lernen. — Endlich Antrag f) ist nur der Ausdruck eines im Norden schon längst verbreiteten Gedankens von höchster Bedeutung, der in Norwegen auch bereits zu praktischen Versuchen geführt hat, nämlich dass höhere Schule — ihrerseits in zwei Stufen oder Absätzen angelegt — und Universität gewissermassen nur als obere Stockwerke über einer allgemeinen Volksschule als Grundwerk einzurichten seien. (Vgl. S. 33.)

Der zur Vorberathung des *Borgschen* Antrags eingesetzte Ausschuss bestand aus drei Gutsbesitzern, drei Schriftstellern (bezw. Zeitungsredakteuren, nämlich den Herren *Hedin*, als Vorsitzendem, *Borg* und *Dr. Hedlund*), einem Geistlichen und zwei Schulmännern (Rektor *Dahl* und Lektor *Rundbäck*): die Kammer war offenbar der Meinung, dass nichtfachmännische Volksvertreter am geeignetsten seien, die Grundsätze der Jugenderziehung, welche den Anforderungen der Zeit, den Interessen des Volkes und den Wünschen der Väter entsprechen, festzustellen, wenn sie auch immer den Rath der Vertreter des Fachs mit Nutzen hören werden und die Ausführung der allgemeinen Grundsätze im Einzelnen den letzteren vollständig zu überlassen ist.

Der Ausschuss stand dem Antrage durchaus freundlich gegenüber. Einige Sätze seines höchst lesenswerthen Berichts, die ich hier heraushebe, mögen ein Bild der in seinem Schosse herrschenden Anschauungen geben:

„Seit dem Beginn dieses Jahrhunderts trachten die Wissenschaften, deren hauptsächliche Aufgabe in der Durchforschung der äusseren Natur liegt, nach dem Herrscherscepter in der Welt des Geistes.“ Das Betreiben der Naturwissenschaften bedingt philosophisches Denken, die Mathematik übt „formal bildende“ Kraft aus.*) „Alles, was auch der wärmste Freund der klassischen Literatur, der aufrichtigste Bewunderer der reichen antiken Bildung jetzt noch fordern kann und darf, ist, dass die klassische Philologie als Fachstudium einen geachteten Platz zu beanspruchen hat. Von keinem Gesichtspunkte aus darf aber diese Bildung auch fernerhin als ein für die allgemeine geistige Bildung oder für eine gründliche und zufriedenstellende Beamtenbildung unentbehrliches Element angesehen werden.“ „Wenn man die Schul-

*) Derartige verbindende Sätte sind natürlich, hier wie im Folgenden, gleichfalls dem Bericht bezw. den Kammerverhandlungen entnommen, finden sich da aber nicht genau so, sondern in längerer Ausführung.

bildung, die früher ein Knabe, als man — vor noch nicht sehr langer Zeit — Latein schon im achten Jahre begann, sich bis zu seinem fünfzehnten Jahre aneignen konnte, mit dem vergleicht, was die Schüler der Reallinie sich heute gewöhnlich bis zu ihrem Konfirmationsalter aneignen, so fällt ein solcher Vergleich wahrlich nicht zum Vortheil der pseudo-klassischen »Grundlegung« aus, der es doch noch heute nicht an eifrigen Befürwortern fehlt. Weit davon entfernt, den Verstand zu entwickeln, die Denkkraft zu schärfen und dem Knaben Achtung und Lust für eine seelenbildende Arbeit einzuflössen, legte diese unbeschränkte Herrschaft des Latein der freien Entwicklung mancher vielversprechenden Anlage schwere und lähmende Fesseln auf, brachte Ekel und Unlust auch für die Aneignung anderer Kenntnisse hervor und trieb die grosse Mehrzahl ins Leben höchst mangelhaft ausgerüstet gerade bezüglich derjenigen Kenntnisse, die eine veränderte Zeitrichtung vorzugsweise von ihnen forderte. Und konnte die verhältnissmässig geringe Anzahl, die sich wirklich bis zum Hochsitze der Bildung durchkämpften, wirklich mit Befriedigung auf die Opfer an Zeit und Arbeit zurückblicken, die eine so einseitige Studienrichtung ihnen auferlegt hatte?“

Der Ausschuss tritt demgemäss dem Antrage a) bei.

Zu Punkt b) hebt der Ausschuss besonders die Nothwendigkeit hervor, die Unterrichtsgegenstände in eine der geistigen Entwicklung des Kindes, sowie den Bedürfnissen des Lebens und des Staats entsprechenden Aufeinanderfolge zu bringen. Er findet, dass ein auf die Klassen Untersekunda — Oberprima eingeschränkter Lateinunterricht*) doch noch brauchbare Ergebnisse gewähren könne, zumal wenn man das richtige Verständniss des Inhaltes der lateinischen Schriftsteller und Wiedergabe desselben auf gut Schwedisch zum Hauptziel des Unterrichts mache. Durch eine Befreiung der beiden Tertien vom Latein würden nun den Vielen, die jetzt aus äusseren Gründen in III B die B-Linie wählen, aber, gleichfalls aus äusseren Gründen, schon am Schluss von III A die Schule verlassen, „unschätzbare Vortheile“ gewährt mit der so ermöglichten Aneignung eines grösseren Masses bildender und für sie unumgänglicher Kenntnisse. „Das so lange herrschende Vorurtheil, dass ohne »humanistische Bildung«, natürlich mit dem Studium der klassischen Sprachen sowohl als Anfangs- wie als Endpunkt, Niemand darauf Anspruch machen dürfe, als »gebildet«

*) Der Ausschuss erkennt im übrigen selbst, dass die Annahme von b) eine Verschiebung des Griechischen nach Unterprima zur Folge haben dürfte.

zu gelten, brach in dem Augenblicke zusammen, wo die Auffassung in das Volksbewusstsein drang, dass es doch eine »allgemeine Bildung« geben kann, die ebensosehr ihrem innersten Wesen nach rein menschlich und in ihren Zielen edel ist, wie sie andrerseits den Einzelnen und den Staat zufriedenstellt und fördert — ohne dass zu ihrer Erwerbung die geringste Bekanntschaft mit den alten Sprachen erforderlich wäre."

Demgemäss tritt der Ausschuss auch dem Antrage b) bei.

Dagegen lehnt derselbe den in c) enthaltenen Vorschlag ab, weil ihm dieser die Einheit des fremdsprachlichen Unterrichts zu gefährden scheint, und weil er glaubt, dass sich das entsprechende Mass von Lateinkenntniss leicht wird auf der Universität nahholen lassen.

Auch d) und e) werden abgelehnt, doch macht der Ausschuss selbst einen Vorschlag, wie in den beiden Tertien ein Theil der dem fremdsprachlichen Unterricht gewidmeten Stunden für die Muttersprache und die Naturwissenschaften frei gemacht werden könnten, so nämlich, dass man in diesen Klassen nur eine, nicht, wie bisher, zwei weitere neuere Sprachen eintreten liesse.

Zu f) gibt der Ausschuss in Uebereinstimmung mit dem Antragsteller seinen warmen Wunsch zu erkennen, „dass eine kommende Zeit das für die kleineren Städte mit ihrem Landgebiet so segensreiche Werk einer solchen Hebung der Volksschule zur Ausführung bringen möge, wodurch die Mauer eingerissen würde, die jetzt immer mehr dazu beizutragen scheint, dass von den ersten Tagen der Kindheit ab nicht die innere Begabung, der lebendigere Wissensdurst, sondern zufällige äussere Umstände und ein auf dem Gebiete geistiger Bildung bedeutungsloser Klassenunterschied für die Zukunft des Knaben bestimmend werden." Gleichwohl erklärt sich derselbe nur für den ersten Theil von f), findet aber den zweiten Theil „in seiner vorliegenden Form" nicht zufriedenstellend.

Auch gegen die in dem zweiten Absatze von g) geforderte Verkürzung der Ferien und Verlängerung der Unterrichtszeit erklärt sich der Ausschuss unter Hinweis auf die besonderen schwedischen Verhältnisse sowie aus allgemeinen Gründen.

Gegen h) und i) hat der Ausschuss nichts zu erinnern.

Demnach beantragt derselbe Beschlussfassung der Kammer in folgendem Sinne:

A. a) wie Antragsteller.
   b) desgl.
   c) dass — da, Zustimmung zu Punkt b) vorausgesetzt, die jetzigen

beiden Linien in Unter- und Obertertia zusammenfallen müssen — nur eine neue, fremde Sprache in diesen Klassen zu der deutschen hinzutreten dürfe, sowie dass, was von der so gewonnenen Zeit durch den Unterricht in dieser Sprache nicht in Anspruch genommen wird, anderen vorzugsweise zur allgemeinen Bildung gehörigen Gegenständen zuzuweisen sei.

d) wie der erste Theil von Punkt f) des Antragstellers.

e) wie der erste Theil von Punkt g) des Antragstellers.

B. f) und g) wie die Punkte h) und i) des Antragstellers.

Die für uns wichtigsten Forderungen des Ausschusses der zweiten Kammer von 1881 gingen also dahin: Für den Eintritt in die verschiedenen akademischen Studien solle jetzt ausnahmslos auch der Lateinzwang aufhören, wie seit 1869 der Griechischzwang; auf den höheren Schulen solle Latein nur noch in den beiden oberen Klassen (4 Jahrgänge) geduldet werden; der Unterrichtsplan der mittleren Klassen aber solle, den Bedürfnissen der vielen mit Obertertia Austretenden entsprechend, so eingerichtet werden, dass letztere beim Verlassen der Anstalt tüchtige Kenntnisse in Deutsch und einer zweiten lebenden Sprache (Französisch) besitzen würden, ohne kostbare Zeit mit werthlosen Anfangsgründen einer dritten modernen Sprache verloren zu haben.

## b. Kammerverhandlungen

### a) über die Aufhebung des Lateinzwanges für den Eintritt in die akademischen Fachstudien.

(Montag den 21. März 1881.)

Bericht und Anträge des Ausschusses gelangten Montag den 21. März in der zweiten Kammer zur Verhandlung. Doch wurde an diesem Abende nur Punkt a), die Frage der Zulassung zu den Universitätsstudien, erledigt; Verhandlung und Beschlussfassung über die andern Theile des Ausschussantrags fanden erst Mittwoch den 23. März statt.

Wenn ich nun im Folgenden ein flüchtiges Bild zunächst von den Verhandlungen des ersten Abends, wo übrigens die Erörterungen von Punkt a) mit der des gesammten Ausschussantrags verknüpft wurde, zu geben versuche, so erscheint es mir weniger wichtig, die einzelnen Reden in ihrer genauen Aufeinanderfolge wiederzugeben, als vielmehr eine mehr einheitlich zusammenfassende Darstellung der in jedem Lager vorherrschenden Meinungen und Gesichtspunkte zu liefern.

Demgemäss bringe ich zunächst, soweit dienlich, Mittheilungen

aus den Reden derjenigen Kammermitglieder, die gegen den Antrag des Ausschusses sprachen, um danach Auszüge aus den Reden seiner Vertheidiger folgen zu lassen.

Der, wenigstens für uns Deutsche, wichtigste Umstand, der sich aus der Haltung der Freunde klassischer Studien in der zweiten Kammer ergibt, ist dabei dieser: Elf Jahre, nachdem durch die kgl. Verordnung vom 10. März 1869 die Theilnahme am griechischen Unterricht vollständig freigegeben worden war, erhob sich in der zweiten Kammer (ebenso in der ersten) auch nicht eine einzige Stimme, welche die Wiederherstellung des alten Zustandes gewünscht hätte! Desgleichen hat auch nicht ein Redner Klage geführt über die 1877 verfügte Aufrückung des griechischen Anfangsunterrichts nach Untersekunda. Beide Massregeln haben sich offenbar in vollem Umfange bewährt!

Wichtig ist aber auch noch ein Zweites in dem Kampfe zwischen mittelalterlichem und modernem Geiste, wie er hier auf dem Boden der Kammerverhandlung ausgefochten wurde. Es findet sich nämlich im Munde der Lateinfreunde nur noch vereinzelt und nebenher „die poetische, aber vielleicht auch etwas nebelhafte Redeweise von dem grossen formbildenden Einflusse der lateinischen Sprache, sowie von dem grossartigen Römergeiste, der angeblich der Jugend mit der Lesung eines lateinischen Lesebuches und einiger hundert Seiten lateinischer Schulschriftsteller eingehaucht wird" (Rektor *Dahm*, Verh. der ersten Kammer vom 11. April), und auch nicht der leiseste Ansatz wird gemacht zu solchen Stilblüthen vom „Ambrosiaduft des olympischen Jupiter", vom „hellenischen Anhauche", von „dem, was kein Tyrann nehmen kann, kein Schicksal und Gott selbst nicht" u. s. w., aus denen doch *Schmeding**) auf deutschem Gebiete noch einen so reichen Strauss binden konnte.

Vielmehr beschränkt man sich im Allgemeinen auf eine Kritik der Ausschussanträge im Einzelnen; meint, dass dieselben zu weit gehen, indem nur ein Theil der Universitätsstudien des Latein entrathen könne, andere aber desselben unbedingt bedürften; will Schweden mit dem Mangel an Lateinbildung nicht vor andern Kulturländern blossgestellt und auf die Einfuhr klassischer Bildung von Deutschland her angewiesen sehn u. s. w. Nur der eine *Ahlin* findet noch den Muth, mit einem gross gehaltenen, geschichtlich-religiösen Gesichtspunkte in den Kampf zu treten. Derselbe erfährt aber in der weiteren

*) „Die klassische Bildung in der Gegenwart", S. 28 u. ö.

Verhandlung schlechterdings keine Beachtung, sodass sich sein Urheber veranlasst sieht, nochmals das Wort zu nehmen, um sich greifbarerer Beweismittel zu bedienen.

Die gegen den Ausschussantrag auftretenden Redner waren nun: Lektor *Östling*, Rektor *Gilljam* — Pfarrer, mit langjähriger Lehrthätigkeit, *Ahlin*, Domprobst und früher Universitätsprofessor *Linder*, Pfarrer *Boström* — Arzt Dr. *Dickson* — Hofgerichtspräsident *Berg*.

Hierzu mag noch bemerkt werden, dass die beiden Geistlichen *Ahlin* und *Linder* nach Umfang und Ausführlichkeit ihrer Reden im Angriffs- bezw. Vertheidigungskampfe ihrer Partei offenbar eine centrale Stellung einnehmen, während die beiden Fachmänner, unsere Kollegen, mehr zurücktreten. Ob das Zufall ist, lässt sich aus der Ferne natürlich nicht entscheiden.

Lektor *Östling* findet, dass die Vorschläge des Ausschusses allerdings sachgemäss für eine Hebung der höheren bürgerlichen Bildung — des einen anerkannten Hauptzweckes der höheren Lehranstalten Schwedens — zu sorgen scheinen. Dagegen werde durch dieselben die wissenschaftliche Bildung der höchsten Schichten in der Welt des Geistes, aus denen erst das rechte Leben herabdringe in die Kreise der allgemeinen bürgerlichen Bildung, merklich beeinträchtigt. Das Latein werde auf diesem Wege jeden Halt in der schwedischen Schule verlieren, während doch alle andern Kulturländer noch so viel Werth auf diese Sprache legten.

„Gewiss muss man zugeben, dass man ohne Lateinkenntniss recht wohl ein gern gehörter Prediger werden kann, ein gewandter Jurist, ein sehr gesuchter Arzt oder ein hervorragender Forscher auf jenen Gebieten des Wissens, die man heutigen Tags vorzugsweise mit dem Namen »Wissenschaft« ehrt, nämlich dem der Naturwissenschaften. Aber man kann doch wohl nicht das ganze schwedische Volk vor der übrigen Welt so blossstellen wollen, wie dies neulich einem Mitglied dieser Kammer für sich widerfuhr, als bei einem frohen Festessen ein Redner so unvorsichtig war, einige Worte Latein einzuflechten!"

Rektor *Gilljam* warnt, bei der königlichen Regierung einen Antrag von so bestimmter Fassung zu stellen. Auch scheint ihm der Ausschuss zu weit zu gehn. Denn nach dem Wortlaut des Antrags würde nicht bloss Jemand ohne Latein Arzt werden können, während jeder Apothekerlehrling es verstehn müsse, sondern man habe auch ohne Latein auf eine Professur über römisches Recht Anspruch und werde sich ebenso der theologischen Prüfung ohne Latein unterwerfen können. Und doch sei es für einen Geistlichen ganz unmöglich, sich

ohne Vertrautheit mit Latein auch nur die bescheidenste Kenntniss von der historischen Entwicklung seiner Wissenschaft zu erwerben.

Pfarrer *Ahlin* anerkennt den „im Allgemeinen humanen und angemessenen Ton“, der im Ausschussbericht angeschlagen sei. „Es findet sich darin nicht jener Ton der Bitterkeit, Ueberlegenheit und Ueberhebung, den man sonst oft glaubt gegen die Vertheidiger der klassischen Sprachen anwenden zu dürfen.“ Auch gibt er bereitwillig zu, dass der Bericht „viele gute und vollkommen richtige Grundsätze“ enthalte. Sodann ist es ihm nicht unbedingt erwiesen, dass die antike Literatur als unentbehrlicher Bestandtheil jeder höheren Beamtenbildung anzusehn sei. Endlich lassen sich Nutzen und Vortheil des Studiums der klassischen Sprachen nicht klar und verlässlich nachweisen; denn „es ist eine äusserst schwierige Sache, Auskunft darüber zu geben, was man diesem oder jenem Unterricht — von Fachunterricht ist hier natürlich nicht die Rede — für seine geistige Entwicklung zu danken gehabt hat.“

Aber andrerseits steht es doch ausser allem Zweifel, dass die klassische Literatur nun einmal einen wesentlichen Bestandtheil der menschlichen Kultur, wie dieselbe thatsächlich vorliegt, ausmacht. Ist das berechtigt? und wie ist die ausserordentliche Erscheinung zu erklären? Wohl nur auf geschichtlichem Wege. Die Aufgabe unserer Zeit besteht in der Entwicklung und Ausbildung aller dem Menschen verliehenen Kräfte und Gaben auf Grund des Christenthums. Griechen und Römer haben die höchste Humanität entwickelt, welche die Welt, unabhängig vom Christenthum, gekannt hat. Was andrerseits das Christenthum ohne Humanität vermag, das zeigte sich im Mittelalter. Die Reformatoren endlich stellten das Studium der klassischen Sprachen in den Dienst des Christenthums. „So dürfte Grund genug vorhanden sein zur Beibehaltung dieses Studiums, nicht bloss positiv, sondern auch negativ, damit man sehen kann, dass, so viel Schönes und Grosses auch der menschliche Geist ausgerichtet hat, er doch allein nicht hinreicht.“

Indess hat auch sonst die Kenntniss des Latein für wissenschaftliche Studien grosse Vortheile, für den Arzt wie für den Juristen, und nur das Eine will Redner zugeben, dass man sich vielleicht mit einem genügenden Ausweis über Latein im Abiturientenzeugniss begnügen, die vorbereitenden akademischen Examina aber von Latein als Zwangsgegenstand allerdings befreien könne.

Domprobst *Linder* beginnt mit einer Kritik der bestehenden Schulverfassung: Die grundlegende Stellung des Deutschen in der höheren

Schule scheint ihm, in Uebereinstimmung mit nicht wenigen Pädagogen, unangemessen. Sodann hat die Vereinigung klassischer und moderner Bildung in der B-Linie zu Ueberbürdung und zugleich zu Oberflächlichkeit geführt. Ferner ist die Wiedereinrichtung der früher vorhandenen Bürgerschulen (niederen Realschulen) ein dringendes Bedürfniss. Endlich werden die jungen Leute viel zu lange auf der Schule festgehalten, oft bis zum 21. oder 22. Jahre.

Dem gegenüber sind allerdings Aenderungen in der geltenden Schulordnung zu wünschen.

Aber die Vorschläge des Ausschusses führen vom Ziel ab, wie Redner in einer vielfach auf die besonderen schwedischen Verhältnisse Bezug nehmenden umfänglichen Kritik derselben ausführt.

Dass er und seine Gesinnungsgenossen so eifrig am Latein festhalten, nachdem sie doch halb und halb auf das Griechische haben verzichten müssen, erklärt Redner auf besondere Art: „Die Anschauungsweise, die der römischen Bildung ihre Form gegeben, ist gleichzeitig umfassender (universeller) und einfacher als die des alten Griechenlands, die mit ihrem Gepräge einer weiter getriebenen nationalen Vereinzelung in gewissem Sinne der modernen Vorstellungsweise ferner liegt als die römische Bildung. Darum ist diese letztere auch ganz ausgezeichnet dazu geeignet, nachkommenden Völkern die Ausnutzung der kostbaren Eigenthümlichkeiten der griechischen Bildung zu vermitteln, indem sie selbst gleichsam den Dienst eines Führers in der Welt der klassischen Bildung versieht.*)“ Die von zwei solchen Kulturvölkern in mehr als tausend Jahren aufgehäufte Bildung ist als eine unentbehrliche Lehrmeisterin für die kulturtragenden Völker der Nachwelt anzusehn.

Deutschland, Frankreich, England, Holland, Belgien und andere Länder zeigen in ihren Schulverhältnissen, dass sie sich dessen bewusst sind.

Pfarrer *J. O. Boström*, im vorhergehenden Jahre selbst Mitglied des betr. Ausschusses über die Anträge zur Schulreform, erklärt sich wohl bereit zur Befreiung einiger akademischer Prüfungen von der Forderung der Lateinkenntniss, aber nicht aller, stellt auch einen

*) Ganz denselben Gesichtspunkt vertrat noch neuerdings *Ferd. Brunetière* in der *Revue d. d. Mondes* 1885, 5/XII, p. 862 ff. in seiner allerdings durchweg in ausgetretenen Gleisen sich bewegenden Kritik von *Frarys* genialem Buche: *La Question du Latin* (Paris, *Léop. Cerf* 1885). Ich kann aber der Versuchung nicht widerstehn, dem gegenüber aus der Ztschr. f. Völkerps. XVI, p. 357 folgendes Wort *Steinthals* anzuführen: „Sollte die Zeit wegen der Realien, denen jetzt auch auf den Gymnasien mehr Stunden gewidmet werden müssen, knapp werden: so streiche man ruhig das Latein!“

entsprechend abgefassten Antrag. Es geht jedoch nicht an zu sagen: „wer auf der Universität findet, dass er das Latein braucht, kann es ja jederzeit noch nachlernen". Dazu ist dann das Gedächtniss nicht mehr frisch genug.

Ob das Latein wirklich ein so sehr wichtiger Gegenstand für die allgemeine Bildung ist, darüber lässt sich viel hin und her reden. Aber zweifellos ist, dass der Staat für einen gewissen Grundstock der klassischen Bildung Sorge tragen muss, und findet er das Erforderliche nicht im eigenen Lande, muss er sich an das Ausland*) wenden. Deutschland wäre nur zu bereit, uns auf diese Art zunächst geistig von sich abhängig zu machen. Wer sich zu Punkt a) in dessen vollem Umfange bekennt, kann keinen Werth darauf legen, dass Schweden „ein Kulturvolk bleibt oder eine Stelle unter solchen Völkern beanspruchen darf".

Dass aber die Geistlichen einer geordneten Staatskirche sollten von der Pflicht befreit werden, die Grundschriften ihres Glaubens in den drei Kirchensprachen nachlesen zu können, scheint nahezu undenkbar und beispiellos.

Arzt *Dr. Dickson* hält die Kammer nicht für befähigt, völlig sachgemäss über die Frage zu urtheilen, ob das Latein noch bleiben soll, oder zu beseitigen ist.

Hofgerichtspräsident *Berg* betont entschieden, dass für höhere wissenschaftliche Studien auf dem Gebiet der Rechtskunde Latein unbedingt nothwendig sei. Lücken in dieser Beziehung, die ihm eine mangelhafte Vorbildung auf der Schule gelassen, habe er später oft recht störend empfunden.

Es bildet aber eine ungenügende Vertheidigung der vorgeschlagenen Massregel, wenn man sagt: „ja, es hindert doch Niemand den künftigen Juristen, Latein zu lernen!" Gewiss ist das wahr, aber wer kann von einem unerfahrenen Jüngling, der im Gesetz liest, dass ihm Latein für keine Prüfung, kein Amt abverlangt wird, erwarten, er

*) Dieser immer wiederkehrende Hinweis auf das Ausland ist allerdings nicht ganz unberechtigt. Es möge hier an den Brief des, von allen Freunden einer zeitgemässen Schule hochgeschätzten, ungarischen Unterrichtsministers *Trefort* erinnert werden, welcher Anfang d. J. (1886) dem österreichischen Reichsraths-Abgeordneten Baron *v. Pirquet* zuging. Dort hiess es u. a.: „Auch ich verschliesse mich keineswegs der Forderung einer Reform (des Gymnasialunterrichts). Wohl aber ist es meine feste Ueberzeugung, dass diese vielgewünschte und vielbesprochene Reform bloss in einem Lande und bloss für ein Land nicht durchgeführt werden kann. . . . . . . . . Auch Kardinalpunkte des Bildungs- und Schulwesens müssen auf internationalem Wege, im Einverständnisse wenigstens der Nachbarstaaten untersucht und einer gemeinsam beschlossenen verbesserten Gestalt zugeführt werden."

solle aus eigenem Antrieb die Nothwendigkeit erkennen, sich mit dieser Sprache als einer Grundlage höherer wissenschaftlicher Studien zu beschäftigen? —

So weit die Lateinfreunde und Gegner des Ausschussantrags.

---

Ehe ich nun zur Mittheilung der Hauptgedanken aus den Reden der Vertreter und Befürworter moderner Bildung weiter gehe, gestatte ich mir auch hier, einige allgemeine Bemerkungen vorauszuschicken.

Dass unter den Rednern dieser Seite Mitglieder des Ausschusses als Vertheidiger des Ausschussantrags besonders ausführlich und nachdrücklich sprachen, ist natürlich. Ebenso auch, dass die Reden derselben vorwiegend in einer Zurückweisung der einzelnen auf den Antrag des Ausschusses gemachten Angriffe bestanden. Auch muss die Anerkennung, welche oben die Lateinfreunde dem Ausschussantrage widmeten, dass er nämlich ruhig und sachlich gehalten, von jeder Gehässigkeit des Tones frei sei, bezüglich der Reden seiner Vertheidiger wiederholt werden.

Wenn aber auf dieser Seite auch nicht ein Theologe, Jurist oder Arzt das Wort nimmt — die zwei Sätze von Probst *Lyth* kommen nicht in Betracht — so scheint mir darin unbedingt mehr als ein Spiel des Zufalls vorzuliegen. Ich halte diese Erscheinung für eine Wiederspiegelung unserer deutschen Verhältnisse: auch bei uns wird es Geistlichen u. s. w. unendlich schwer, sich einzugestehen, dass das, was sie sich auf dem Gymnasium in etwa 8000 mühevollen Stunden an Kenntniss der alten Sprachen angeeignet haben, nur für sehr wenige unter ihnen nachträglich einen Werth als Hülfswissenschaft gewonnen hat, für alle übrigen aber todter Ballast, ja Hemmschuh gewesen ist. Zum mindesten möchte man gern das mit dem besten Theil der Jugendzeit Errungene als unterscheidendes Kastenmerkmal fortbestehn lassen; und das um so mehr, als man so oft andern Gebildeten gegenüber den Mangel an moderner wirklicher Bildung peinlich zu empfinden Veranlassung hat.

Sodann dünkt es mich höchst bezeichnend, dass die Männer, welche ganz besonders klar, einsichtig und nachdrucksvoll der möglichst vollständigen Eröffnung der Schule für moderne Bildung das Wort reden, theils der Presse angehören und mithin vorzugsweise zu einem Urtheil über das, was das öffentliche Leben unserer Zeit verlangt, befähigt sind; theils aber auch der Schule, und daher volle Kenntniss haben dürften, inwieweit diese im Stande ist, den Forderungen der allgemeinen Volkswohlfahrt unter gleichzeitiger Pflege

des sittlichen, geistigen und materiellen Interesses der Schüler zu entsprechen. Zugleich steht ausser allem Zweifel, dass die Reden unserer auf dieser Seite befindlichen Kollegen einen inhaltreicheren, wirksameren und bedeutenderen Eindruck machen als die Auslassungen jener, welche sich zu Gunsten des Latein aussprachen.

Die Redner nun, welche das Wort für den Ausschussantrag ergriffen, waren folgende: Rektor *Dahl*, Mitglied des Ausschusses, Lektor *Rundbäck*, dsgl., Pädagog *Sjöblom*, Professor Freiherr *Nordenskjöld**) — (Probst *Lyth*) — Redakteur Dr. phil. *Hedlund*, Mitglied des Ausschusses, Redakteur *Borg*, dsgl. — (Zollbeamter *Lönegren*).

Rektor *Dahl* trat als dritter Redner auf, hatte daher nur mässige Veranlassung zur Richtigstellung von Einwürfen und erachtete es für angemessener, anstatt dessen die im Bericht des Ausschusses zusammengedrängten Gedanken nach der einen oder andern Seite hin ausführlicher zu entwickeln. „Von einer zeitgemässen Anordnung unseres Schulwesens", so beginnt Redner, „hängt es nicht nur ab, wie die Jugendschar, welche jetzt heranwächst, dereinst als gereifte Männer dem Vaterlande zum Nutzen gereichen, sondern auch, wie das Volk im Stande sein wird, sich die reiche geistige Bildung seiner Zeit anzueignen und seinerseits an der stetig in ihr vor sich gehenden Entwicklungsarbeit theilzunehmen." Der Kernpunkt des Ausschussantrags liegt in der Aufhebung des Lateinzwanges, welcher noch auf Universität und Schule lastet. Allerdings ist in dieser Richtung schon viel geschehen: aus einer Muttersprache der Schule wurde das Latein zu einem Unterrichtsgegenstande und ist auch als solcher aus den unteren Klassen bereits zurückgewichen. Aber die letzte Schulreform ist über die Begründung verschiedener Unterrichtslinien nicht hinausgekommen und diese sind zweifellos von Uebel. „Man wird nicht eher Frieden geben, als bis das Werk zu Ende geführt ist. Für jetzt drängt man, sowohl aus triftigen pädagogischen Gründen als auch unter dem Einflusse wichtiger praktischer Gesichtspunkte, auf eine folgerichtige Anordnung der Unterrichtsgegenstände, und zwar gerade auf demjenigen Gebiete der Schule, dem vom Staate die unvergleichlich grösste Schülerzahl zugewiesen ist, um dort ihre grundlegende Bildung zu erhalten."

Redner hat sich unter diesen Umständen genöthigt gesehn, seinen früheren Glauben an die Unentbehrlichkeit des Latein aufzugeben.

„Um endlich einmal zu einer ebenso einfachen, wie praktisch richtigen Schuleinrichtung zu gelangen, wird es nöthig sein, dass derjenige

*) Der weltberühmte Nordfahrer!

Abschnitt des höheren Schulunterrichts, in dem die Mehrzahl der heranwachsenden Jugend eine befriedigende Allgemeinbildung erhalten soll, sich einerseits dem in der Volksschule ertheilten Unterricht anschliesse, andrerseits aber auch die Seelenkräfte so entwickle und stärke, dass diejenigen, welche es wünschen oder bedürfen, fähig sind, in den Bildungsgang der oberen Unterrichtsstufe einzutreten, welche auf die Aneignung einer gelehrten oder wissenschaftlichen Bildung abzielt."

Der geistigen Entwicklungsstufe des Knaben entsprechen nun für den ersten Unterricht: Muttersprache, Religion, anschauliche Belehrung über die ihn umgebenden Naturdinge und Naturvorgänge, Sagen und Geschichte aus Vergangenheit und Gegenwart, Geographie, Rechnen. All diese Gegenstände gehören bereits der Volksschule an. Auf demjenigen Gebiete des höheren Unterrichts, welches bestimmt ist, der grossen Masse der Schüler eine bessere Allgemeinbildung zu verleihen, bei zunehmendem Alter und mehr entwickelten geistigen Kräften (Unter- und Mittelklassen der höheren Schule), werden die Lehrkurse in diesen Gegenständen erweitert, und fremde Sprachen sowie Mathematik treten neu hinzu.

Wem es dann Begabung, Zeit und Vermögensverhältnisse gestatten, der mag, nachdem er sich diese Allgemeinbildung angeeignet, weiterhin, auf der Oberstufe (Sekunda und Prima), sich auch Zugang zu mehr wissenschaftlicher und gelehrter Bildung eröffnen, und jetzt dürften zugleich die geistigen Kräfte genügend entwickelt sein, dass er sich an solche Sprachen machen kann, die stärker von der Muttersprache abweichen.

Aber freilich eine so naturgemässe und zugleich den Anforderungen des praktischen Lebens entsprechende Anordnung wird so lange unmöglich sein, als der Lateinzwang auf den vorbereitenden Universitätsprüfungen ruht. Die Eltern wollen dem Knaben nicht von vorn herein jede akademische Laufbahn verschliessen und lassen ihn daher schon frühzeitig Latein lernen.

Und doch hat sich Deutsch als grundlegende fremde Sprache zweifellos bewährt; ebenso dürfte Französisch, auf einer späteren Entwicklungsstufe, als zweite fremde Sprache vortrefflich geeignet sein. Auch in dieser Hinsicht liegen ermuthigende Erfahrungen vor.

Was aber den ästhetisch-sittlichen Werth der römischen Literatur betrifft, so würden wohl die Muttersprache und die übrigen modernen Literaturen ebensoviel gute Beispiele rein menschlicher Tugenden zur Veredelung des Jünglingscharakters darbieten. Gleichzeitig braucht man da indess nicht die rohe Kriegslust der Römer, ihre Unmensch-

lichkeit, ihre Ungerechtigkeit gegen schwächere Völker, ihr Nützlichkeitsprinzip u. a. m. mit in den Kauf zu nehmen.

Für die wissenschaftlichen Berufszweige endlich ist das Latein heutzutage völlig überflüssig, und nur noch in den akademischen Dissertationen spielt es eine traurig-klägliche Rolle.

— Dies das Programm der schwedischen Reformbestrebungen auf dem Gebiet der Schule, wie es Rektor *Dahl* in seiner hoch bedeutsamen Rede entwickelte. —

Lektor *Rundbäck* ergriff gegen Ende der Verhandlung das Wort, um, unter Bezugnahme auf die bisherigen Aeusserungen, in kurzen, gedrungenen Worten die beiden Fragen zu beantworten: Was verlieren wir durch den Antrag des Ausschusses? und was gewinnnen wir?

Der Verlust besteht in einem Stück Latein, „diesem Schibboleth zwischen uns, die eine praktische Bildung verlangen, und jenen, die auf einer Lateinbildung bestehn.“ Dieser Verlust ist aber kaum von Gewicht, denn Latein bildet nicht mehr den Schlüssel zu allen Wissenschaften, es hat längst aufgehört, die allgemeine Sprache derselben zu sein, und ist so zum zweiten Male eine „todte“ Sprache geworden. Auch als grundlegende Sprache des Unterrichts ist es nicht unersetzlich; auf der Lehrerversammlung zu Jönköping sprachen Lehrer und Rektoren ihr Erstaunen darüber aus, wie vortrefflich sich in dieser Hinsicht das Deutsche bewähre. Endlich ist es verkehrt, zu glauben, dass das Latein eine edlere und gediegen menschlichere Bildung als andere Lehrgegenstände gewähre. Sind denn in der lateinischen Literatur jene Begriffe und Ideale, die allem wahrhaft Menschlichen und Idealen zu Grunde liegen, klarer entwickelt und besser ausgedrückt als in anderen Sprachen? Und der religiöse Bauernaberglaube der Römer, ihre Götterwelt voll Unsittlichkeit sowie später ihr religiöser Unglaube können doch wahrlich auch nicht in höherem Masse veredelnd wirken, wie die Herrschsucht und der Eigennutz, mit dem sie die unterworfenen Völker behandelten!

Was aber wird gewonnen durch den Antrag des Ausschusses? Nun, erstens dass unseren Söhnen noch zwei Jahre länger ihre Schulzeit für die Aneignung allgemeiner, im praktischen Leben werthvoller Zeitbildung freigehalten wird; und zweitens, dass dieselben auch erst zwei Jahre später vor die oft kitzliche Frage, welche Lebensbahn sie einschlagen wollen, gestellt werden.

Mehr wie verkehrt jedoch ist es, zu behaupten, wir wollten das Latein ganz vertreiben, Geistliche und Aerzte am Studium desselben hindern. Wir geben ihnen doch noch vier volle Jahre preis, um so

viel Latein zu lernen, als ihnen beliebt! Und noch mehr mögen sie auf der Universität für sich lesen.

Pädagog *Sjöblom* billigt im Ganzen die Richtung des Ausschussantrags, möchte aber nicht, dass Latein als Zwangsfach bei der ersten philosophischen Prüfung (bezw. den theologischen u. s. w. „Präliminarprüfungen", vgl. S. 51 Anm.) ganz wegfiele. Es soll nur den andern Gegenständen gleichgesetzt und seines Vorrechts, ganz allein durchaus keinen Dispens zu vertragen, entkleidet werden.

Professor Freiherr *Nordenskjöld* hebt zunächst hervor, dass für wissenschaftliche Forschung Latein gegenwärtig, nachdem es längst aufgehört hat, die Sprache der Wissenschaft zu sein, durchaus entbehrlich ist. Dagegen „muss in unseren Tagen jeder gebildete Mann doch wenigstens einige Einsicht in die grundlegenden Gesetze und Begriffe der Naturgeschichte, Chemie, Physik und Geologie besitzen". Soll aber demgemäss die Schule diese Gegenstände für alle Schüler unter ihre Unterrichtsfächer aufnehmen, so müssen andere Dinge aus dem Lehrplan weichen, und da ist eben das Latein am entbehrlichsten. Mit diesem Sachverhalt stimmt auch, dass in Schweden nur äusserst wenige Personen die lateinische Sprache wirklich beherrschen, recht viele aber sich auf dem Gebiet der Botanik, Zoologie, Chemie, Physik u. s. w. in der ganzen gebildeten Welt einen Namen gemacht haben.

Was das Ausland betrifft, so haben die betreffenden Völker theils mehr Veranlassung, Latein zu studiren, weil ihr Wortschatz ganz oder zum Theil aus dieser Sprache stammt, theils haben sie, z. B. die Deutschen, mehr Musse, weil sie nicht drei lebende Sprachen lernen müssen wie die Schweden, sondern nur zwei. Und was die Geistlichen angeht, so wäre es schliesslich auch nicht gar betrübend, wenn sie kein Latein verständen. Sie lesen wichtigere Schriften in Uebersetzungen aus dem Griechischen und Hebräischen, da dürfen sie auch recht wohl die lateinisch abgefassten Bekenntnissschriften in Uebersetzungen lesen. Wer aber wird bei den ersten Männern der Beamtenwelt, Politik und Literatur heute noch darnach fragen, ob sie Lateinbildung besitzen oder nicht?

Probst *Lyth* erklärt sich auch seinerseits zu Gunsten einer Aufhebung des Lateinzwanges für die verschiedenen Universitätsstudien (Punkt a) des Ausschussantrags), möchte aber von einer Verschiebung des Latein für diejenigen, welche sich demselben widmen wollen, aus Untertertia nach Untersekunda (Punkt b) ebendess.) abrathen, denn das würde in der That einer Verweisung des Latein aus den höheren Lehranstalten gleichkommen.

Redakteur *Hedlund* wendet sich zuerst gegen den Vorwurf der Wankelmüthigkeit und der Unsicherheit, welchen man darum gegen den Ausschuss und das ganze Streben nach Reform der Schule erhoben hat, weil die diesjährigen Anträge jenes von den vorjährigen in nicht unwichtigen Punkten abweichen. Er gibt die Gründe hierfür an und benutzt diese Gelegenheit, um zu erklären, dass er fort und fort daran festhalte, es empfehle sich, den Schülern Wahlfreiheit zwischen den einzelnen neueren Sprachen in der Form des Dispenses zu gewähren. „Wie jetzt die Dinge liegen, darf man wohl sagen: Die Schule ist ein harter Vater, nicht bloss für die Kinder, sondern auch für die Eltern: denn wenn diese für ihre Söhne im einen oder andern Fache Dispens begehren, so lautet die Antwort stets »Nein!«, auch wenn man gute Gründe dafür anführt und sich für angemessene Verwendung der freigegebenen Zeit verbürgt." Auch bezüglich des Anschlusses der höheren Schule an die Volksschule ist die Meinungsänderung des Ausschusses nur eine scheinbare. Er hält an diesem Ziele als einem wichtigen und nothwendigen fest, findet aber, dass sich dasselbe auch ohne direkten Eingriff der Gesetzgebung erreichen lasse, wenn man nur dafür Sorge trägt, dass die unterste Klasse der höheren Schule in keinem Fache Gegenstände der Volksschule wiederholt.

Hiernach geht auch dieser Redner auf die Alles beherrschende Lateinfrage ein. So lange noch die Universitäten als Bedingung für den Eintritt in die Fachstudien Kenntniss des Latein fordern dürfen, so lange werden wir diese Sprache aus der Schule nicht los. Wohl denken die Eltern nicht daran, dass ihr Kind einmal studiren soll; aber diese Möglichkeit ist doch auch nicht ausgeschlossen, und darum muss der Knabe aufs Gerathewohl hin Latein lernen. Doch nicht nur eins, nein, hunderte von Kindern betheiligen sich zwei, drei, vier Jahre am Lateinunterricht, um dann, ohne bis zum Maturitätsexamen aufzusteigen, von der Schule Abschied zu nehmen, während nur eine verschwindende Minderzahl ausharrt und später wirklich auf die Universität übergeht. Für diese wenigen soll man aber doch wahrlich nicht die grosse Mehrzahl aufopfern! Ja, einen Sinn hätte das noch allenfalls, wenn jene nicht später noch Latein nachlernen könnten! Aber wer verhindert denn daran diejenigen, die wirklich einmal des Latein bedürfen, also Philologen, Linguisten u. A.? Das braucht indess nicht auf der Schule zu geschehen. Mancher muss in einem späteren Alter noch viel schwerere Sprachen erlernen!

Redner ist auch keineswegs ein Feind der klassischen Bildung. Aber man möge endlich einmal aufhören, Sprache und Bildung der

Alten zu verwechseln! Gerade dass man so viel Zeit unnütz auf die klassischen Sprachen verschwendet, verhindert eine umfassendere Einführung in die klassische Bildung, deren einen Theil, die Literatur, man leicht mittelst der Uebersetzungen kennen lernt. „Wir bewundern aber insonderheit an den Griechen nicht nur ihre Literatur, sondern auch ihren männlichen Geist. Der ist jedoch nicht auf Grundlage irgend einer egyptischen Grammatik erwachsen, der erwachte vielmehr bei den olympischen Spielen, unter Säulenhallen, wo Weise im Gedankenaustausch mit ihren Schülern auf und ab gingen; Musik — im griechischen Sinne — und Turnen haben ihn gezeitigt. Dass aber die Griechen den grössten Theil ihrer Jugendzeit damit verbracht hätten, sich auf den Schulbänken schief zu sitzen, um »humanistische« Gelehrsamkeit sich anzueignen, davon ist mir nichts bekannt!"

Mehr wie ungeduldig muss man indess werden, wenn man immer wieder Leute davon reden hört, humanistische Bildung müsse auf Grund des Latein zu Stande kommen. Versteht man unter humanistischer Bildung etwas Anderes als die harmonische Entwicklung aller unserer geistigen Kräfte? und wie kommen dann Latein und Griechisch dazu, als ein ganz besonders auserkorenes Rüstzeug hierzu zu gelten? Ihre Literatur kann das nicht begründen, denn zu ihr finden wir Zugang auch durch die Uebersetzungen. Und dass die Sprachen der Alten eine ganz besondere, wunderthätige Kraft hätten, diese Vorstellung gehört wohl jetzt zu den überwundenen Standpunkten. Wenn in *amo*, „ich liebe", Subjekt und Prädikat in eins gemengt sind, so muss das für einen erheblichen Mangel, nicht für einen Vorzug gelten. Seit wir unseren fremdsprachlichen Unterricht auf das Deutsche gegründet haben, sind wir gut gefahren; wo sich Uebelstände ergeben haben, ist die Schuld der Lehrmethode zuzuschreiben.

Praktischen Werth aber hat das Latein kaum irgendwo. Dass der Arzt seiner bedürfe, ist bereits zurückgewiesen worden. Dass der Jurist es nicht braucht, erkennen Alle an. Ueber die Benutzung der lateinischen Kirchenväter und des griechischen Testaments durch unsere Geistlichen habe ich so meine Gedanken. Doch gleichviel, mag immerhin die theologische Fakultät beschliessen, wer sich zum Pastoralexamen melden wolle, müsse Latein können: warum aber sollen 100 arme Kinder, die nicht Pastoren werden wollen, genöthigt sein, Latein zu lernen, wegen des 101ten, der zum Pastor bestimmt ist?

Dass man nach dem Ausschussvorschlag erst mit dem 16. Jahr vor die Wahl zwischen dem realen und dem klassischen Weg gestellt wird, ist von unberechenbarem Werth, und der Einwand, in diesem

Alter sei das Lernen von Vokabeln und das Dekliniren von *mensa* zu langweilig, muss als hinfällig gelten: wer heisst denn, so, und nicht lieber auf eine andere, anziehendere Art beginnen?

Am besten wäre es, man schlösse mit 16 Jahren den Kursus für allgemeine Bildung völlig ab und verpflanzte dann die beiden oberen Klassen als eine Art Vorschule für die akademischen Fachstudien mit wahlfreien Kursen an die Universitätsorte. Dann würde seltener gegen das Gebot, nicht für die Schule, sondern für das Leben zu lernen, gesündigt werden.

Redakteur *Borg* (Antragsteller) begnügt sich damit, entsprechend dem gleichen Verfahren der Gegenpartei, eine Anzahl Autoritäten anzuführen: In Dänemark hat der Leiter der höheren Schule zu Viborg sich dahin ausgesprochen, dass „das Latein einen schädlichen und hemmenden Einfluss ausübe auf den gesammten Sprachunterricht der Schule". Auf dem internationalen Kongress zu Brüssel warnte Prof. *Templl,* Präsident der *École modèle*, dringend vor einer zu frühen Einführung der Jugend in die sittlich und gesellschaftlich so ganz anders geartete Welt des Alterthums. Ebenda erkannte man allgemein an, dass vier Jahre ausreichen, um einem Schüler so viel Latein beizubringen, als er möglicherweise für sein Fachstudium braucht. Zur Erwiderung auf eine gegentheilige Aeusserung des Abg. *Linder* bemerkt Redner, das *Fustel de Coulange,* der berühmte Lehrer der *École normale* zu Paris, sich dahin ausgesprochen habe, dass er, vor die Wahl gestellt, unzweifelhaft das Latein eher von der Schule ausschliessen werde als das Griechisch.*) Endlich will Redner daran erinnern, dass erst vor Kurzem die Universität Upsala den Antrag gestellt hat, Latein möge als Zwangsfach für die Studien der philosophischen Fakultät aufgehoben werden. —

So weit der grosse Redekampf über die alle europäischen Kulturvölker berührende Frage des Lateinzwanges, welche in der That auch für alle Redner dieses Tages den Hauptgegenstand ihrer Auseinandersetzungen bildete. Der Vollständigkeit halber will ich aber doch noch nachtragen, dass einer derselben,

Zollbeamter *Lönegren,* sich selbst ausdrücklich die Fähigkeit, ein Urtheil über die grosse Lateinfrage zu fällen, absprach, und sich auf eine Besprechung gewisser anderer Punkte des Ausschussantrags beschränkte, indem er gegen die Erhöhung der jetzt halbjährlich auf 13—15 Kr. sich belaufenden Geldabgaben der Schüler an die Schule

---

*) Vgl. S. 61 Anm.

und gegen Einziehung der untersten Klasse der höheren Lehranstalten sowie der sog. Pädagogien u. s. w. (s. Ausschussantrag Punkt d)) sprach.

Am Schluss der lebhaften, von Wärme und Sachkenntniss getragenen Verhandlung, die sich tief in die Nacht hinein ausdehnte, wurde schriftlich über das Geschick von Punkt a) des Ausschussantrags (Aufhebung des Lateinzwanges für den Eintritt in die akademischen Studien) abgestimmt, und es ergaben sich

85 Stimmen dafür,
38 Stimmen dagegen.

Fast war es Mitternacht, als man die $7^1/_2$ Uhr eröffnete Debatte über den vorliegenden Gegenstand abbrach, um dieselbe zwei Tage später fortzusetzen.

### b) über die Beschränkung der alten Sprachen auf die beiden obersten Klassen sowie über die Punkte c)—i) des Ausschussantrags.

(Mittwoch den 23. März 1881.)

Punkt b) des Antrags, welcher verlangt, dass „der Unterricht in den alten Sprachen nach der sechsten Klasse (Sekunda) hinaufgerückt werde“, bezieht sich thatsächlich nur auf das Lateinische, da Griechisch gegenwärtig bereits auf die beiden Oberklassen beschränkt ist.

Man hätte nun wohl annehmen können, dass, nachdem in Punkt a) mit mehr als Zweidrittel-Majorität die unterschiedslose Oeffnung der Universität für Nichtlateiner wie Lateiner beschlossen worden war, nunmehr die in Punkt b) geforderte Beschränkung der alten Sprachen auf die vier obersten Jahreskurse einen minder tiefgehenden Eindruck auf die 38 Anhänger der alten Schule hätte machen sollen. Jene Massregel erscheint als die durchgreifendere! Und doch war die Stimmung der Lateinfreunde in der Mittwochsverhandlung sichtlich eine gereiztere als am vorhergehenden Montag. Man scheint nämlich bezüglich des Punktes a) von der Hoffnung beherrscht gewesen zu sein, dass das überlieferte Vorurtheil noch auf lange Zeit hinaus stark genug sein werde, um künftige Aerzte u. s. w. doch meist den Weg zur Universität über die Lateinlinie einschlagen zu lassen und so die Wirkung von Punkt a) thatsächlich aufzuheben. Dem gegenüber konnte man von einem gesetzlichen Ausschluss der alten Sprachen (Latein) aus den mittleren Klassen für alle Schüler einen bedenklicheren Einfluss erwarten. Schon die Kürzung des Lateinunterrichts um zwei Jahre müsste die Achtung des Laienpublikums vor demselben beeinträchtigen; auch legte die der Reihe nach erfolgte Hinaufschiebung des Latein aus Sexta nach Quinta,

von da nach Untertertia und jetzt nach Untersekunda selbst dem Kurzsichtigsten die Voraussicht einer schliesslichen Uebertragung des Studiums deralten Sprachen von den Anstalten für allgemeine Bildung auf die Universität, d. h. auf einzelne Kurse derselben, recht nahe; und dieser Umstand dürfte den Enthusiasmus der noch vorhandenen Lateinfreunde künftig sehr abkühlen. Sodann würde durch Punkt b) jede Hoffnung, wenigstens bei einem Theil der Vielen, die bis zum Schluss von Obertertia die Schule verlassen, einen Keim gefühlsseliger Achtung vor Latein und Alterthum zu wecken, abgeschnitten; und auch dies wäre schmerzlich.

So gab sich in der That unter den Befürwortern des alten Schulsystems und Gegnern von Punkt b) an diesem Tage bei mehreren Punkten eine erregtere Stimmung kund, wenn sie auch nicht geradezu die angegebenen Gründe aussprachen, sondern den Vorschlag nur mit mehr oder weniger pädagogischen Gesichtspunkten bekämpften, allerdings dabei flüchtig auf gewisse hinter den Anträgen des Ausschusses versteckte Ziele hindeutend.

Auch die für Punkt b) sprechenden Redner beschränkten sich im Allgemeinen auf Erörterungen dieser Art, wiewohl freilich die Herren *Rundbäck* und *Hedin* unumwunden ihre Ueberzeugung kundgaben, dass über kurz oder lange aller altsprachliche Unterricht aus den Schulen verschwinden werde, und auch Herr *Hedlund* die gegenwärtige Forderung nur als eine einstweilige bezeichnete.

Als Sprecher der gegnerischen Minderheit traten die Hauptredner der Montagsverhandlung wieder auf: Rektor *Gilljam*, Lektor *Östling*. Pfarrer *Ahlin* und Domprobst *Linder*.

Rektor *Gilljam* betonte in erster Linie, dass das Studium des Latein, wenn es überhaupt Frucht bringen solle, früh begonnen werden müsse, denn im Handumdrehn könne diese Sprache nicht gelernt werden. Sodann werde sich aber als nothwendige Folge des gleichzeitigen Beginns von Griechisch und Latein in Untersekunda Ueberbürdung einstellen. Die Hoffnungen andrerseits, welche der Ausschussbericht an die beantragte Einschränkung des Latein knüpfe, würden wenig wahrscheinlich, wenn man einen Blick auf die bisherigen Bildungserfolge der lateinlosen Reallinie werfe. Will man aber durchaus der modernen Bildung vermittelst Beschränkung des Latein einen breiteren Boden verschaffen, dann möge man lieber die Mehrzahl der Anstalten zu reinen Realanstalten machen und daneben nur so viel reine Lateinanstalten einrichten, als sich aus der bisherigen Anzahl der Latein-

abiturienten für nothwendig ergeben, diesen aber den gegenwärtigen Lateinunterricht unverkürzt belassen.

Der Forderung von Punkt c), welchen Redner mit in die Erörterung hereinzieht, entspricht nach ihm bereits der gegenwärtige Zustand, wo in den Mittelklassen für jede Linie nur eine fremde Sprache zur deutschen hinzutrete (Latein, bezw. Englisch). Die wenigen Stunden Französisch in Obertertia hätten nur den Zweck, diejenigen, welche am Schlusse dieser Klasse abgehn, zur Aussprache französischer Fremdwörter zu befähigen.

Die schwere und langweilige lateinische Formenlehre aber erst in Untersekunda beginnen zu lassen, noch dazu mit der griechischen gleichzeitig, das ist nach der Ueberzeugung des Redners eine pädagogische Ungereimtheit.

Lektor *Östling* erklärt hiernächst: Seltsam, dass man in unseren Tagen der Begeisterung für allerhand Alterthümer, Ausgrabungen u. s. w. so eifrig die Beseitigung der kostbarsten Alterthümer, der klassischen Sprachen, verlangen kann! Und was die Uebersetzungen betrifft, die Herr *Hedlund* vorschlägt, so weiss ein Jeder, dass sie nie vollkommen getreu die Schönheiten des Grundtextes wiedergeben können.

Pfarrer *Ahlin* weist mit Rektor *Gilljam* auf Ueberanstrengung als nothwendige Folge von Vorschlag b) hin. Ueberdies aber lässt sich in den vier Jahren, auf welche der Lateinunterricht beschränkt werden soll, nichts Brauchbares erreichen, man müsste denn etwa die alte Gouvernantenmethode für den Unterricht wieder einführen wollen. Dem Lehrer fällt es ferner schon jetzt schwer, Sekundaner für griechische Paradigmen, Vokabeln und Elementarlesebuch zu interessiren. Wie soll das erst werden, wenn dazu noch die Anfangsgründe des Latein treten?

Der Plan aber, Französisch, welches doch in jedem Punkte erst aus dem Latein erklärt wird, zwei Jahre lang vor Beginn des letzteren zu betreiben, gehört einfach in die verkehrte Welt! „Wenn sich indess wirklich Fachmänner finden sollten, die dies billigen, dann erkläre ich einfach, dass von allem Humbug, den man noch vernommen, die Wissenschaft namens Pädagogik der allergrösste ist!“

Redner bespricht hierauf die neuerliche Einrichtung, wonach das Deutsche zur Grundlage des fremdsprachlichen Unterrichts gemacht worden ist. Er erklärt sich durchaus damit einverstanden, findet aber, dass in Untertertia diese „Grundlage“ ins Wanken geräth und dass von da ab nur noch das Latein fähig ist, sowohl das schwankende

Deutsch wie das später eintretende Französisch und Griechisch „auf seinen erprobten Schultern weiter empor zu tragen“.

Schliesslich macht Redner darauf aufmerksam, dass infolge der steigenden Anforderungen auf allen Unterrichtsgebieten den Schülern gerade der oberen Klassen die Zeit für eigene freie Thätigkeit immer mehr beschnitten worden sei. Sie thun jetzt nichts mehr als Schulaufgaben einlernen, und auf dem Wege ist ihre eigentliche „Reife“ fast gänzlich geschwunden. Dies Uebel möge man nicht noch mehr verschlimmern, indem man den oberen Klassen auch noch den Anfang des Latein auflegt!

Domprobst *Linder* empfindet schmerzlich, dass 85 Mitglieder der Kammer der Ansicht sind, die höhere wissenschaftliche und administrative Bildung könne völlig der klassischen Grundlage entbehren. Er stellt sich aber gleichwohl ganz auf den Standpunkt des angenommenen Satzes a) und fragt nun: Jetzt, wo einem Jeden völlige Freiheit gelassen ist, nach seinen Bedürfnissen Latein zu lernen oder nicht, warum gewährt man da nicht auch dem Lateinunterricht die Freiheit, sich nach seinen Bedürfnissen einzurichten oder wenigstens in seiner bisherigen Ausdehnung zu erhalten? Oder wenn man nun einmal abgesagt feindlich gegen das Latein gestimmt ist, warum entfernt man es nicht lieber ganz? Der Ausschussbericht bestreitet ja, dass „die zu starrem Formalismus ausgearteten formalen Sprachübungen“ irgend welche „formal bildende“ Kraft hätten; er leugnet die Bedeutung der klassischen Grundlage für die höhere Beamtenbildung, er leugnet die Bedeutung des Latein vom pädagogischen Standpunkte aus; er erklärt ferner, Latein habe längst aufgehört, ein unentbehrlicher Bestandtheil allgemeiner Bildung zu sein — ja, warum beseitigt man dann nicht einfach mit einem einzigen Federstrich den Lateinunterricht aus der Schule? Für eins von beiden entschliesse man sich: Ausscheidung dieses Unterrichtszweigs oder Belassung in seinem bisherigen Bestande, dessen er dringend bedarf! Aber nichts dazwischen, nichts Halbes!

So weit die Sprecher von der Oppositionspartei. —

Auf Seiten der Mehrheit nun traten zu Gunsten von Punkt b) auf die Redner: Rektor *Rundbäck*, Redakteur Dr. *Hedlund*, Redakteur *Hedin*. Alle drei waren offenbar von dem Bewusstsein einer siegenden Sache getragen; mit Sicherheit und Zuversicht eröffneten sie Ausblicke auf das letzte Ziel der Bewegung, nämlich vollständige Beseitigung der noch vorhandenen Reste des mittelalterlichen Systems aus der modernen Schule. Nach den ruhigeren fachmännischen Aus-

einandersetzungen *Rundbäck's* machte insbesondere die wuchtige Waffenführung *Hedins*, des letzten Redners, Eindruck.

Lektor *Rundbäck* liefert zunächst den schlagenden Beweis, dass der Ausschussbericht alles Recht habe, noch immer von einer Vorherrschaft des Latein in der Schule zu reden. Jetzt, wo das Latein nach dem schwedischen Lehrplane in sechs Klassen noch über je acht Stunden wöchentlich verfügt, nimmt es volle $1^1/_2$ Jahre der gesammten Schulzeit ausschliesslich für sich in Anspruch: damit ist es allen andern Lehrgegenständen weit überlegen! Auch auf die vier obersten Jahrgänge beschränkt, würde es doch noch mit seinen wöchentlich 32 Stunden die volle Arbeitssumme eines ganzen Schuljahrs darstellen u. s. w. — Ueberanstrengung ist nicht zu erwarten, da ja Untersekundaner um zwei Jahre reifer an die Sprache herantreten als Untertertianer, ihnen bereits durch drei Sprachen das ganze System der Grammatik, deren Terminologie u. s. w. geläufig geworden, ihre Sprachbildung überhaupt entwickelt ist. Dazu wird eine einfachere und naturgemässere Methode noch Vieles erleichtern können; und endlich darf man nicht vergessen, dass die Schüler doch nicht Meister im Latein, sondern nur mit dessen Grundzügen vertraut werden sollen! Redner selbst stammt übrigens aus einer Zeit, wo man nicht bloss zwei, nein drei neue Sprachen in Untersekunda anfing, nämlich Deutsch, Französisch und Hebräisch; und doch wurde nicht von Ueberbürdung geklagt! Ja, man fand nicht einmal eine Gefahr für die „humanistische Bildung“ darin, dass bei der Maturitätsprüfung keine schriftliche Arbeit, bei den philosophischen Präliminarexaminibus überhaupt kein Nachweis der Kenntniss in den neueren Sprachen verlangt wurde.

Möglich ist es wohl, dass die Beschlüsse dieser Kammer nun nicht sofort in die Wirklichkeit übergeführt werden; aber sicher können nicht viele Jahre vergehn, und es geschieht, ja vielleicht wird mit der Zeit auch das von Herrn *Linder* aufgestellte Ziel: Verpflanzung des Latein von der Schule nach der Universität, erreicht. Im kommenden Jahrhundert aber wird man über die Gründe staunen, die noch zu Anfang der 80er Jahre dieses Jahrhunderts gegen den Antrag unseres Ausschusses angeführt werden konnten!

Redakteur Dr. *Hedlund* bestreitet, dass wirklich so unüberwindliche Schwierigkeiten für den Beginn des Latein in Untersekunda vorlägen. Es sei eine weder durch die Erfahrung noch durch die Pädagogik gestützte Behauptung, dass die „fürchterliche“ lateinische Formenlehre im 15—16jährigen Schüler die Lernbegier ersticken müsse, die sie doch im 10—12jährigen angeblich nicht beeinträchtigt. Wahr

sei freilich, dass man eine sehr viel weniger langweilige und geisttödtende Methode in Anwendung bringen könne als bisher; man möge nur von zusammenhängenden Texten in der fremden Sprache ausgehn und nicht von abstrakten Regeln.*) Auch liege ja gar kein Hinderniss vor, das Griechische noch um ein Jahr aufzuschieben: bei verbesserter Methode könne in drei Jahren völlig genug gelernt werden.

Redner wendet sich darauf der Frage der Uebersetzungen zu und räumt bereitwilligst ein, dass diese in keinem Falle die Vorzüge der Urtexte ganz erreichen können. „Aber was ich behaupte, ist, dass unter hundert jungen Leuten, die Latein und Griechisch lernen, hierin auch nicht Einer so weit kommt, um diejenigen Schönheiten, insbesondere der Dichter, zu würdigen und zu empfinden, zu deren Wiedergabe eine gute Uebersetzung unfähig bleibt.“

Wenn man ferner gefragt hat, warum der Ausschuss nicht noch rücksichtsloser vorgegangen ist und einfach vollständige Beseitigung des Unterrichts in den alten Sprachen beantragt hat, so ist darauf lediglich zu antworten, dass seine Mitglieder keine Radikalen, sondern massvolle Leute sind, welche wissen, dass eine auf vollständige Aufhebung des altsprachlichen Unterrichts ausgehende Forderung zur Zeit kaum auf irgend welche Unterstützung würde rechnen können. Man hat es für klüger erachtet, Schritt für Schritt vorwärts zu gehn anstatt auf dem Wege plötzlichen Umsturzes.

Schliesslich begründet Redner noch kurz, warum der Ausschuss seinen vorjährigen Antrag auf Wiedereinführung der bereits von *Gustav II. Adolf* vorgeschriebenen Gesundheits- und Gesellschaftslehre in die Schule nicht wiederholt hat. Es lässt sich beides recht wohl in den Rahmen des naturwissenschaftlichen und geschichtlichen Unterrichts mit einbeziehn.

Redakteur *Hedin* ertheilt zunächst, mit Rücksicht auf gewisse vorher gefallene Aeusserungen, dem Abg. *Linder* sowie den gesammten „Lateinanbetern“ eine scharfe Abfertigung und tritt sodann ihrer Behauptung entgegen, dass am Lateinunterricht und seinem Eintritt

*) Die vom Redner klar gezeichnete Methode stimmt so auffallend mit der jetzt in Deutschland von den Freunden einer Reform des Sprachunterrichts empfohlenen überein, dass ich nicht umhin kann, auf diesen Umstand hinzuweisen. Die Sache ist um so überraschender, als in Schweden damals (1881) noch nicht die ersten Ansätze zu einer Reform des Sprachunterrichts gemacht waren. Seitdem hat *Fred. Palmgren* in Upsala mit seiner trefflichen Schrift über *Språkuppfostran* (1885) werthvolle Anregung gegeben, und die auf der Stockholmer Philologenversammlung (8.—13. August 1886) unter der Aegide von *Lundell-Western-Jespersen* gefassten Beschlüsse lassen eine energische Reformbewegung für Skandinavien erwarten.

schon in Untertertia festzuhalten sei, weil man dadurch eine raschere und sicherere Kenntniss der modernen Sprachen erwerbe. „Da möchte ich denn doch dem hohen Hause zu geneigter Erwägung anheimstellen, ob es wirklich etwas noch Verkehrteres geben kann als die Behauptung: »Um ein gewisses Ziel zu erreichen, muss man sich erst in Besitz eines Mittels setzen, dessen Gewinnung schwieriger ist als der unmittelbare Weg zum Ziel!« Wenn aber ein Redner der Gegenseite auch heute wieder die abgegriffene Redensart wiederholt hat, dass der Ausschussantrag darauf ausgehe, die höhere Bildung unseres Landes in der klassischen Kultur ihrer besten Stütze zu berauben, so erkläre ich einen derartigen Missbrauch der Worte — denn einen solchen bildet dieses beständige Gerede von »klassischer Kultur« — geradezu für verwerflich. Was wissen denn alle die, die sich in der Schule einige von den elementarsten Elementen der lateinischen und griechischen Grammatik angeeignet haben, von klassischer Literatur? und was für einen Vortheil werden sie wohl in ihrer privaten oder amtlichen Thätigkeit davon haben, dass sie einmal eine Anzahl von Vokabeln und Redensarten gelernt und zu Exercitien und Aufsätzen zusammengesetzt haben? Man will doch nicht etwa sagen, dass dies »klassische Kultur« ist? Nein, eine Parodie auf die klassische Kultur ist es!"

Der Abg. *Östling* hat den Gebrauch von Uebersetzungen für die Schule verworfen, weil diese die Schönheit des Originals nicht voll wiedergeben. Nun, unsere Schulen im 19. Jahrhundert sind doch wahrlich nicht zu diesem Zwecke da — falls es überhaupt nach zwei Jahrtausenden noch möglich ist, die „Schönheiten" einer so entlegenen Literatur „voll" zu erfassen! „Und ich bin überzeugt, dass fast Alle, die sich als Freunde und Vertreter der klassischen Bildung ausgeben, weit tiefere Einsicht in die römische und griechische Kultur besitzen würden, wenn sie, anstatt vereinzelte klassische Schriftsteller im Urtext zu lesen, lieber solche Männer wie Mommsen, Niebuhr, Boissier, Beulé studirt hätten!"

Sodann hat der Herr Abg. *Linder* Vorwürfe gegen den Ausschuss erhoben, weil er nicht folgerichtiger Weise das Lateinisch und Griechisch gleich ganz aus den Schulen verwiesen hat. Nun, der Herr mag sich damit trösten, dass, wenn er nur noch ein klein wenig warten will, er bald genug beide Sprachen wird aus der Schule verschwinden und nach der Universität übersiedeln sehn! Im Uebrigen aber möge er eben verstehn, dass wir weniger zu Gewalt und Zwang geneigt sind als die Herren Lateinanbeter.

Ein anderer Redner wiederum hat geäussert, wenn Latein erst mit 15—16 Jahren angefangen würde, könne es keinen Nutzen mehr

bringen. Dem gegenüber ist auf die vielen Personen hinzuweisen, die noch später mit Latein begonnen und doch recht Tüchtiges erreicht haben. Natürlich sind das immerhin Ausnahmen; aber kann das anders sein, so lange der Lateinzwang auf den ersten Jugendjahren der Kinder gebildeter Familien ruht? Derselbe Redner hat sodann betont, dass in der Anordnung der Lehrgegenstände eine gewisse natürliche Reihenfolge zu beobachten sei. Nun wohl, ebendeshalb hat es auch der Ausschuss für unangemessen erachtet, mit dem schwereren Gegenstande zu beginnen und mit dem leichteren aufzuhören; er ist vielmehr der Meinung, dass ein Knabe besser im Stande sein wird, sich die klassischen Sprachen anzueignen, wenn er vorher erst seine eigene Muttersprache und die eine oder die andere lebende fremde Sprache studirt hat. Auch kann man unmöglich einen andern Grund ebendesselben Redners gelten lassen, dass nämlich Latein deswegen nicht nach Untersekunda oder gar nach der Universität hinaufgerückt werden dürfe, weil es so schwer sei. Ja, sind denn nicht semitische Sprachen, Sanskrit, Altegyptisch u. s. w. gleichfalls schwere Sprachen? Und werden diese etwa auf unsern Schulen getrieben? Nichtsdestoweniger hat aber Schweden gerade auf dem Gebiete der semitischen Sprachen ganz hervorragende Männer aufzuweisen, während wir innerhalb der klassischen Philologie sehr arm sind an solchen.

Endlich hat ein Redner angedeutet, der Ausschuss müsse wohl andere als pädagogische Gründe dafür gehabt haben, dass er die alten Sprachen noch auf den Schulen fortbestehen lässt. „Ich antworte: es kommt eben darauf an, was man unter »pädagogisch« versteht. Wir sind der Meinung, dass die Schule dafür da ist, um einem Jeden gute und reichliche Gelegenheit zur Aneignung solcher Kenntnisse zu gewähren, deren er nach Lust und Anlage sowie mit Rücksicht auf seinen künftigen Beruf und seinen dereinstigen Vortheil bedarf. Wenn dies aber etwa unpädagogische Gesichtspunkte sind, dann sage ich, dass die pädagogischen Gründe weichen müssen, denn die Schule ist nicht den pädagogischen Theorien zu liebe da, sondern für das Leben!" —

Mit Herrn *Hedin* schloss die Reihe der Redner, welche zu dem so hochwichtigen Punkt b) sprachen. Besser und wirksamer konnte die Verhandlung nicht ausklingen als mit seiner Rede, und diese nicht besser als mit den eben angeführten Schlussworten, die den Horizont der Schule mit dem Horizont des bürgerlichen Lebens in unmittelbare perspektivische Verbindung bringen.

Punkt b) wurde hiernach ohne besondere Einzelabstimmung angenommen. —

Desgleichen der in unbedingtem Zusammenhange damit stehende Punkt c), durch welchen die vollständige Einheitsschule bis an die Schwelle der Sekunda heraufgeführt, das Erbe der vom Latein hinterlassenen Unterrichtsstunden in der Hauptsache der zweiten fremden Sprache, ein gewisser Antheil davon aber auch andern (nichtsprachlichen) Fächern der allgemeinen Bildung zugewiesen wird. —

Die nunmehr folgende Verhandlung über die Punkte d) und e) des Ausschussantrags könnte ich füglich recht wohl übergehn, da der nächste Gegenstand derselben mit den in Deutschland als brennend angesehenen Fragen in keiner unmittelbaren Berührung steht, und ich doch nicht darauf ausgehe, ein encyklopädisch erschöpfendes Werk über die schwedischen Schulverhältnisse zu liefern, sondern nur meine Landsleute — unter Hinzufügung des zum allgemeinen Verständniss Nöthigen — über solche in Schweden herrschende Einrichtungen und Bestrebungen unterrichten möchte, deren Kenntniss für die Beurtheilung wichtiger deutscher Schulfragen von Nutzen zu sein scheint.

Allein, wiewohl allerdings die Anträge d) und e) zunächst auf ausschliesslich schwedische Verhältnisse abzielen, so stehen dieselben doch andrerseits mehrfach mit solchen grundsätzlichen Anschauungen und Zielen wenigstens mittelbar in Zusammenhang, welche für uns Deutsche nicht minder von hervorragender Wichtigkeit sind.

Ein Bericht auch über diesen letzten Theil der Kammerverhandlung scheint mir darum nicht unnütz, doch werde ich mich dabei auf eine allgemeine, kürzere Skizze beschränken und von vorn herein darauf verzichten, die einzelnen Redner mit ihren besonderen Auseinandersetzungen vorzuführen.

Punkt d) nun ist im Allgemeinen nichts als eine weitere Aeusserung jenes auf das Einheitliche und Naturgemässe gehenden Zuges, von dem das gesammte schwedische Schulwesen beherrscht wird und den wir schon so vielfach beobachten konnten. Bei uns in Deutschland konstruirt man die Schule im Allgemeinen von oben nach unten: wir bemerken, dass das Leben eine bunte Mannigfaltigkeit von Berufszweigen und Wirkungskreisen aufweist, und demzufolge glauben wir durch eine Vielheit verschiedenartiger Schulen am besten auf dasselbe vorzubereiten; wir meinen ferner, die Anforderungen der Abiturientenprüfung steigern zu müssen, und infolgedessen erhöhen wir auch allmälig die Bedingungen des Eintritts nach Sexta, ja bereits hat deren naturwidrige Strenge fast allgemein weiter zur Errichtung von Vorschulen geführt, die nicht sowohl nach der Natur des Kindes ein-

gerichtet als vielmehr lediglich auf die Eintrittsforderungen der Sexta zugestutzt sind.

In Schweden nimmt man in beiden Hinsichten zumeist einen entgegengesetzten Standpunkt ein: man findet, dass nicht nur die niederen, sondern auch die höheren Schichten der Bevölkerung von einer einheitlichen modernen Bildung umfluthet und durchströmt sind, und gestaltet demgemäss nicht nur die Volksschule, sondern auch die für höhere Allgemeinbildung bestimmte (Sexta bis Obertertia) in einheitlichem Geiste; und indem man die gesammte vaterländische Jugend als einen einheitlichen Gegenstand der Erziehung ins Auge fasst, vermeidet man überdies möglichst die Trennung von Reich und Arm, Hoch und Niedrig in verschiedene Schulen. Andrerseits bestimmt man das Mass der an die einzelnen Alters- und Erziehungsstufen zu stellenden Anforderungen nicht nach den später an einzelne Schüler der Klasse, bei fortgesetzten Studien, herantretenden Aufgaben, sondern nach dem Grade der Leistungsfähigkeit, welchen die Natur der Mehrzahl der Kinder gleicher Altersstufe mitzugeben pflegt.

So sind denn zunächst in Schweden unsere Vorschulen, die doch im Grunde nichts anderes darstellen als „Pressen“ für Erwerbung des Sextazeugnisses, völlig unbekannt. Vielmehr ist der Unterricht der ersten Schuljahre sämmtlichen Kindern des ganzen Volkes gemein und wird in der Volksschule ertheilt. Man findet aber, dass die unterste Klasse (Sexta) der höheren Schule ihre Zöglinge doch noch zu früh diesem grundlegenden, die gesammte Kinderschaar der Nation umfassenden Unterrichte entzieht, und möchte daher durch Aufhebung der Sexta dem Gebiete des letzteren noch ein Jahr zulegen. Ferner hat man die Beobachtung gemacht, dass von den zahlreich über die kleinen Landstädte verstreuten ein-, zwei- und dreiklassigen, nach dem Muster der höheren Schulen eingerichteten Anstalten, nur verhältnissmässig wenig Schüler nach den weiteren Stufen der fünfklassigen oder vollständigen Anstalten übergehn, dagegen weitaus die meisten mit diesen Bruchstücken unabgeschlossener höherer Allgemeinbildung unmittelbar in ihren bürgerlichen Beruf eintreten. Für diese wäre nun die wohl abgerundete Bildung der Volksschule unendlich werthvoller, und darum möchte man durch Aufhebung aller jener kleinen Anstalten die Eltern davor bewahren, in der Wahl der Schule für ihre Kinder einen Missgriff zu thun. Die Wenigen aber, für welche diese kleinen Anstalten in der That geeignet sind, weil sie eine Fortsetzung des Lehrganges derselben an einer vollständigen Schule im Auge haben, werden schon — so hofft man — selbst verschiedene Wege

finden, ihrem besonderen Bildungsbedürfnisse zu entsprechen. Man möchte dagegen nicht mehr die geistigen Interessen einer grossen Mehrzahl denen einer kleinen Minderheit zum Opfer bringen. Endlich strebt man danach, für die an den Eintritt in die unterste Klasse der höheren Schule geknüpften Forderungen ein bestimmtes, von den Forderungen höherer Klassen unabhängiges und in der natürlichen Leistungsfähigkeit des entsprechenden Kindesalters begründetes Mass zu gewinnen. Dieses nun meint man in einer Formel gefunden zu haben, durch welche gleichzeitig eine noch engere Verknüpfung von höherer und Volksschule angebahnt wird. Dieselbe lautet: „Die höhere Schule ist der Art mit der Volksschule in Verbindung zu setzen, dass die Eintrittsforderungen jener nach dem bestimmt werden, was sich an letzterer erreichen lässt.“

In dieser Form hatte auch, wie wir oben sahen, Antragsteller *Borg* den eben ausgeführten Gedanken zu Punkt f) unter seine Anträge mit aufgenommen.

Der Ausschuss der Kammer nun theilte allerdings grundsätzlich die grossen Gesichtspunkte des Antragstellers in vorliegender Frage, schloss sich indess aus äusseren Gründen dem letztgenannten Theile von Punkt f) nicht an, und die Kammer fiel ihm hierin bei. Wiederholt aber erkannte man das „grosse Ziel“ an, nämlich Aufbau der höheren Schule über der Volksschule als Grundlage der gesammten Erziehung, und mehr als ein Redner gab der Hoffnung Ausdruck, dass dasselbe, auch ohne besonderen dahin gehenden Antrag, allein durch Aufhebung der untersten Klasse der höheren Schule (Sexta) und durch die Bestimmung, dass die künftige Eintrittsklasse (Quinta) in keinem Gegenstande Kenntnisse verlange, der nicht dem Unterrichtsplan der Volksschule angehöre, sich praktisch und leicht werde erreichen lassen.

In der eben genannten Forderung aber, dass man das Gebiet der Volksschule durch Aufhebung der untersten Klasse höherer Lehranstalten erweitern möge, und in der ferneren, auf dasselbe allgemeine Ziel absehenden, dass die oben genannten kleinen Anstalten zu beseitigen seien, vereinigte sich die Kammermehrheit mit Ausschuss und Antragsteller.

Die gegnerische Partei bestritt nun zunächst, dass auf dem vorgeschlagenen Wege zugleich eine nennenswerthe Kostenersparniss eintreten werde, wie von Freunden des Antrags geltend gemacht worden war. Sie bestritt ferner, dass durch die bestehenden Einrichtungen in irgend welchem Masse dem Kastengeiste gedient werde; vielmehr finde man auch jetzt schon in den Räumen der Volksschule wie auf

den Bänken der höheren Anstalten Reich und Arm, Hoch und Niedrig in friedlichem Wechselverkehr neben einander. Das „Bischen Deutsch", so wurde weiter behauptet, welches die Sexta von der Volksschule trenne, sei keineswegs so leicht zu nehmen: als Grundlage des gesammten fremdsprachlichen Unterrichts bis nach Prima hinauf komme demselben eine sehr viel grössere Bedeutung zu, als unmittelbar aus der Zahl der sieben wöchentlichen Stunden hervorgehe. Und wenn es auch wahr sei, dass, bis auf dieses Fach, Sexta sämmtliche Gegenstände mit der Volksschule gemein habe, so könne dies doch keineswegs von der Art des darin ertheilten Unterrichts gelten; denn zwischen der Unterrichtsweise auf der den vorherigen Unterricht abschliessenden Oberstufe der Volksschule und derjenigen, welche in der auf die folgenden Klassen der höheren Lehranstalt vorbereitenden Sexta befolgt werde, bestehe ein tiefgreifender Unterschied. Eine nahezu unübersteigliche Schwierigkeit aber liege in dem Umstande, dass die Volksschule auf die Ausbildung des einzelnen Schülers im Allgemeinen sieben Jahre verwende, während der Schüler der höheren Lehranstalt nicht wohl später als in einem Alter von zehn bis elf Jahren in Quinta eintreten dürfe. Was endlich die Einziehung jener kleinen Anstalten betreffe, so erfüllten dieselben einstweilen noch immer ihre Aufgabe, einige höhere Bildung über weitere Kreise des Landes zu tragen, in leidlichem Masse. Allerdings werde eine zukünftige Ordnung des Unterrichtswesens, welche auf Dauer Anspruch erheben wolle, sich mit dem mangelhaften Auskunftsmittel der ein- bis dreiklassigen Anstalten nicht begnügen können; vielmehr werde man entschlossen die verschiedenen Bildungsbedürfnisse der einzelnen Schichten und Kreise des Volkes ins Auge fassen müssen und demgemäss vor Allem zwischen der dem Arbeiter und Handwerker ein unbedingt nothwendiges Mass der Bildung gewährenden Volksschule und der die künftigen Jünger der verschiedenen Hochschulen vorbereitenden höheren Lehranstalt eine dem praktischen Bildungsbedürfnisse der besseren Mittelklassen entsprechende Bürgerschule (Mittelschule, niedere Realschule) einzurichten haben.

Diesen Auslassungen gegenüber gaben die Redner der Mehrheit zunächst zu, dass durch die beantragten Massregeln eine Kostenersparniss kaum werde zu erzielen sein. Dagegen hielten dieselben an der Behauptung fest, dass der Widerstand der Minderheit gegen die Kürzung des Unterrichtsganges der höheren Schule und Ausdehnung des der Volksschule gehörigen Gebiets im Volke der Hauptsache nach auf Kastengeist beruhe. Man hielt ferner auch fest an der Auf-

fassung, dass nur der in den Lehrplan der Sexta eingefügte deutsche Unterricht die Schüler der Volksschule verhindere, unmittelbar aus dieser nach Quinta einzutreten; denn im Uebrigen gewähre Sexta dem Unterricht der Volksschule gegenüber nichts Neues. Die Befürchtung der gegnerischen Redner, es würden die Lehrer der Volksschule nach Durchführung der beantragten Massregeln diejenigen ihrer Schüler, welche nach der höheren Schule streben, möglichst rasch durch die Schule hindurch und zu dem Eintritt nach Quinta zu führen suchen und ihnen daher besondere Aufmerksamkeit zuwenden, auf diese Weise aber die Schule als Ganzes sowie die grosse Menge ihrer Schüler geschädigt werden, weisen die Freunde des Antrags mit Bestimmtheit zurück. Andrerseits verspricht man auch, die berechtigten Interessen und Ansprüche derjenigen kleinen Städte, welche infolge des Antrags d) ihre Anstalt verlieren sollten, in jeder Weise wahrzunehmen und nach Möglichkeit zu befriedigen. Alle Auseinandersetzungen auf dieser Seite der Kammer aber waren von dem einen Gedanken beherrscht, dass das Wohl des Vaterlands eine gemeinschaftliche Erziehung der mit ihrer Ausbildung auf die Volksschule beschränkten und der später auf höhere Schulen übergehenden Jugend erheische. „Nicht hochmüthige, nicht gelehrte Bildung“, so rief der Abgeordnete *Key* aus, „sondern Volksbildung, das ist die Bahn, auf der die Völker zu vermehrter Freiheit vorwärts schreiten, und nur auf diese Weise wird die Freiheit zu einer wahren!“ Die erste Bildung muss für Alle gemeinsam sein, eine Volksbildung mitgetheilt in der Volksschule. Die höheren Schulen führen zu viel »todtes Gewicht« mit sich sowohl bezüglich der Gegenstände als bezüglich der Schüler. Auch aus diesem Grunde ist die Volksschule geeigneter als Grundlage der das Wohl des Volkes bestimmenden Bildung, und die höhere Schule darf nur mit solchen Forderungen einsetzen, welche die Volksschule erfüllen kann. „Wohl wissen wir, dass Rom nicht an einem Tage erbaut ist, und wir wiegen uns nicht in der Vorstellung, dass aus dem Beschluss, den wir heut Abend fassen, irgend welche unmittelbar praktische Folgen hervorgehen werden. Aber was heut nicht geschieht, geschieht morgen, und was da nicht geschieht, wird die Zukunft vollführen. Davon aber dürfen wir fest überzeugt sein, dass nach uns Andere kommen werden, welche die heut in Bewegung gesetzte Reform verwirklichen, eine Reform, welche mehr ist als eine solche — welche eine Revolution bedeutet in unserem Unterrichtswesen. Aber aus ihr wächst Schwedens Zukunft hervor!“

Die nunmehr folgende Einzelabstimmung ergab 92 Stimmen für

und 38 Stimmen gegen Punkt d) des Ausschussantrags. Bemerkenswerth ist dabei, dass wir hier wenigstens der Zahl nach, vermuthlich aber auch in den Personen*) genau dieselbe Minderheit wiederfinden, welche bei der vorhergehenden Einzelabstimmung gegen die Oeffnung der Universität für Nichtlateiner (Punkt a), gestimmt hatte (vgl. S. 71). Diese feste Geschlossenheit der Parteigruppen in Unterrichtsfragen macht einen sehr erfreulichen Eindruck, um so mehr, als in dem gesammten Ausschussantrage scheinbar eine Mannigfaltigkeit nur lose verknüpfter Forderungen vorlag; und sie ist nur durch die Annahme zu erklären, dass in Schweden öffentliche Meinung und Volksvertreter in langjährigen sorgfältigen Erörterungen und Studien sich auf dem Gebiete des nationalen Unterrichtswesens zu einer einheitlichen Gesammtanschauung hindurchgerungen haben, welche selbst bei den verschiedensten Fragen dieses Gebiets im Ganzen genommen doch immer dieselben Personen auf derselben Seite zusammenführt. Dies bezeugt eine Reife des Urtheils, die sich bei andern Völkern meist nur auf dem politischen Gebiete entwickelt hat. —

Die Verhältnisse, welche von dem in Punkt e) enthaltenen Antrage betroffen werden, liegen sehr einfach. Wie wir oben (S. 23 ff.) sahen, bestreitet in Schweden der Staat zunächst sämmtliche Lehrergehälter und -pensionen; die Errichtung neuer Schulgebäude fällt theils ihm, theils den betreffenden Schulorten zur Last; Gewährung aller nöthigen Bauplätze, Errichtung der Rektorwohnung und jährliche Erhaltung sämmtlicher Baulichkeiten ist Obliegenheit allein der Schulorte, welche für den letztgenannten Zweck durch einen, allerdings zahlreiche Befreiungen zulassenden, Beitrag der Schüler an die sogenannte Baukasse in der Höhe von 10 Kr. jährlich unterstützt werden. Beleuchtung und Heizung wird durch die Schüler bestritten, und von dieser Pflicht wird nur in sehr vereinzelten Fällen entbunden; auch die für allgemeine Zwecke nöthigen Bücher, Karten und sonstige Materialien werden aus festen Terminabgaben der Schüler angeschafft und erhalten, doch finden hier wieder umfassende Befreiungen der unbemittelten Schüler statt.

Diese Vertheilung der Schullasten zwischen Staat, Schulorte und Schüler scheint recht verständig und naturgemäss. Indessen war zufolge von Neubauten und steigender Zahl der Lehrer der Etat für höheres Unterrichtswesen allein in den Jahren 1871—1881 von $2^1/_2$

*) Hierauf deutet zugleich der Umstand, dass unter den fünf zu diesem Punkte sprechenden Rednern der Minderheit die uns von früher bekannten Namen *Linder* und *Gilljam* wiederkehren.

Millionen Kr. auf $3^1/_2$ Millionen gestiegen, und da man immer allgemeiner die Erhöhung der Lehrergehälter als eine unaufschiebbare Pflicht erkannte, so stand überdies eine weitere, wesentliche Belastung des Budgets für höhere Schulen bevor. Dem gegenüber wurden nun doch Steuerzahler und Volksvertreter bedenklich, und der Antrag *Borg's* auf eine klassenweis abgestufte Erhöhung der „Terminabgaben", um so dem Staate eine wesentliche Erleichterung seiner Ausgaben zu verschaffen, fand in Presse, Ausschuss und Kammer allgemeinen Beifall.

Freilich war der Ausdruck „wesentliche Erleichterung" recht vieldeutig, und man kann sich nicht wundern, wenn derselbe von der gegnerischen Partei in ziemlich greller Weise ausgelegt wurde. Deshalb gab der Vorsitzende des Ausschusses im Laufe der Verhandlung eine Erklärung dahin ab, dass der Ausschuss das von ihm erstrebte Ziel schon als erreicht ansehn würde, wenn man die bisherigen Terminabgaben der 15 000 Schüler höherer Lehranstalten Schwedens um 5 — 10 Kr., also jährlich um 10 — 20 Kr. erhöhe. Selbst nach Abzug der ins Auge gefassten 20 (25) Prozent Freistellen würde sich hieraus für den Staat immerhin ein jährlicher Zuschuss von 120 — 240 000 Kr. ergeben, der, zumal mit Bezug auf die bevorstehende Erhöhung der Lehrergehälter schon als ein „wesentlicher" angesehn werden könne.

Hiermit sind die einschläglichen Fragen und Verhältnisse wohl genügend klar gelegt.

Was die den Antrag bekämpfende Minderheit bestimmen konnte, sich einem so ausserordentlich massvollen und so wohl begründeten Plane zu widersetzen, ist nicht recht erkenntlich; nur sehr ungern aber möchte man der Vermuthung Raum geben, dass als letzter Beweggrund, sei es bewusst oder unbewusst, Abneigung gegen die in Aussicht genommene Erhöhung der Lehrergehälter vorgelegen habe. Uns Deutschen, die wir in Preussen an ein jährliches Schulgeld von 80 M. für alle Klassen gewöhnt sind und an nur 10 Prozent Freistellen, wird es jedenfalls etwas schwer, die lebhafte Erregung zu verstehen, mit der mehrere Redner sich einer Erhöhung des jährlichen Schulgeldbeitrags von durchschnittlich 30 Kr. auf 40 — 50 Kr. bei einem Satz von 20 — 25 Prozent Freistellen widersetzten.

Freilich räumte einer der Redner dieser Seite (Herr *Ahlin*) ein, dass die beantragte Massregel im Grunde gar nicht das Aufheben verdiene, welches man um sie anstelle; denn gegenüber dem bisher von den Schülern an die Baukasse der Anstalt entrichteten Beitrage von 5 Mark für jeden Termin sei doch die gegenwärtig aufgestellte Forderung eines an die staatliche Gehälterkasse zu entrichtenden

Terminbeitrags von 5—10 Kr. nicht als etwas sonderlich Neues und Erschreckendes anzusehn. Aber doch sprach auch er sich gegen die beantragte Massnahme aus; denn der Grundsatz vom freien Unterricht,*) dem Stolz und der Freude des Landes, werde damit eben noch weiter verdunkelt. Andere sagten für den Fall der Durchführung des Antrags schmerzliche Kränkung und Trauer in den Hütten der Armen, einen Petitionssturm von Ystadt bis nach Haparanda voraus u. s. w. Wiederum von anderer Seite wurde die geplante Erhöhung der Terminabgaben als eine neue „indirekte Steuer“ für diejenigen, welche Söhne besässen, und damit als verwerflich bezeichnet. Ferner sei es ein falscher Gesichtspunkt, auf diesem Wege etwa dem gegenwärtigen Andrange nach den höheren Schulen entgegenwirken zu wollen: dergleichen Erscheinungen regelten sich am besten von selbst in abwechselnden Wellenbewegungen. Der Staat werde im Uebrigen schon Mittel finden, die Erhöhung der Lehrergehälter auch auf anderem Wege durchzuführen; viele Familienväter aber, die bisher nur mit äusserster Anstrengung eben gerade die Unterhaltskosten für ihren Sohn aufgebracht hätten, würden schlechterdings ausser Stand sein, hierzu nun noch das neue Schulgeld zu bezahlen. Ueberhaupt aber wurde Nichts so häufig und nachdrücklich betont als dass, wenn allerdings der Arme, dessen Sohn Befähigung zeige, Befreiung fast von allen Abgaben erhalten, der Wohlhabende aber dieselben in jeder Höhe bezahlen könne, dafür die breiten Schichten der Minderbemittelten, die nicht arm genug seien, um Befreiung beanspruchen, aber auch nicht wohlhabend genug, um das Schulgeld mit Leichtigkeit tragen zu können, durch die neue Massregel ganz besonders hart getroffen werden würden. Sie würden zu einem grossen Theile aufhören müssen, ihre Söhne in die Reihen der geistigen Nationalwehr fernerhin eintreten zu lassen. Endlich aber: sollte nicht die Mehrheit, die bei dem vorigen Punkte so lebhaft für die Beseitigung von Klassenunterschied und Kastengeist aus Schule und Unterricht eingetreten sei, sich selbst sagen, dass die Einrichtung von Schulgeld eine stärkere Scheidewand zwischen Reich und Arm, Hoch und Niedrig ziehe, als irgend etwas Anderes?

Die dem Antrage freundlich gesinnte Mehrheit stellte sich zunächst

---

*) Ich erinnere daran, dass man in Schweden die Beiträge der Schüler zur Licht- und Heizungskasse sowie die zur Bibliotheks- und Materialkasse nicht als eigentliches Schulgeld ansieht, sondern als einfache Entschädigung für die Befriedigung nothwendiger Bedürfnisse. Auch der Beitrag zur Baukasse gilt wenigstens im Sprachgebrauch, wiewohl sachlich nicht ganz richtig, für kein eigentliches Schulgeld.

gleichfalls auf den prinzipiellen Standpunkt und bestritt überhaupt die Berechtigung des freien Unterrichts an den höheren Schulen. Wer bezahle denn wohl diesen sogenannten „freien Unterricht?“ so fragte man. Doch wohl niemand Anderes als die breiten konsumirenden Schichten der Armen und Unbemittelten auf dem Wege der indirekten Steuern. Wer aber mache vorzugsweise von diesem freien Unterrichte der höheren Schulen für seine Söhne Gebrauch? zweifellos die Wohlhabenderen. In Wahrheit würden demnach die Kosten des „freien Unterrichts“ bestritten durch die Armen zu Gunsten der Reichen! Aber nicht bloss ungerecht gegen die Steuerzahler sei der freie Unterricht, derselbe erscheine auch keineswegs als nothwendig. Freilich habe man behauptet, mancher hervorragende Mann Schwedens würde ohne den freien Unterricht von seiner Entwicklung abgeschnitten gewesen sein. Aber wären etwa Dänemark und Norwegen, die diese Einrichtung nicht besässen, ärmer an bedeutenden Männern als Schweden? Ja, geradezu schädlich wirke dieser unentgeltliche Unterricht, und zwar in doppeltem Sinne. Einmal nämlich würden allerdings dadurch wenigstens die Angehörigen der Schulorte vielfach verleitet, ihre Söhne dem Gewerbe zu entziehn und der höheren Schule zuzuschicken; so entstehe der vorhandene grosse Zudrang, nicht wenige dieser jungen Leute blieben später ohne Anstellung, ein Berufswechsel — in Amerika so leicht — sei bei uns fast ausgeschlossen, und daher verfielen dieselben nothgedrungen dem literarischen Proletariat und der Entbehrung. Andrerseits aber würde — dies betonte man wiederholt und mit Nachdruck — dadurch, dass der Staat auf jede Entschädigung für den von ihm gebotenen Unterricht verzichte, die Entwicklung privater höherer Lehranstalten gelähmt und so jeder Wettstreit zwischen ihnen und den staatlichen Anstalten ausgeschlossen*).

*) „Dieser fast vollständige Mangel an Veranlassung zu Wetteifer, diese Monopolisirung des Unterrichts durch die öffentlichen Schulen bewirkt, dass dieselben ihre Bestimmung nicht ganz, wie sich gebührt, erfüllen können.“ So äusserte sich insbesondere der Abgeordnete *Borg*. Der Gesichtspunkt ist jedenfalls ein sehr überraschender für uns, schwerlich aber wird die Berechtigung desselben geleugnet werden können. Auch wir würden im Erziehungswesen bereits wesentlich weiter vorgeschritten sein, wenn nicht jede umfänglichere Neuerung innerhalb der Staatsschule durch die Gleichförmigkeit, auf welche eine jede Staatseinrichtung und -aufsicht ihrer Natur nach hindrängt, für lange verhindert würde, und alle Privatschulen bei uns um ihres Bestehens willen sich den Staatsschulen möglichst genau anzupassen genöthigt wären. Schweden besitzt wenigstens eine staatliche höhere Lehranstalt, die ausdrücklich zu dem Zwecke gegründet worden ist, als praktische Versuchsstelle für pädagogische Neuerungen aller Art zu dienen. Dies ist die *Nya Elementarskola* in Stockholm, gegenwärtig geleitet von Rektor *Hugo Hernlund*.

Weiterhin forderten die für den Antrag sprechenden Redner, man solle doch nicht so rundweg und allgemein von einer Aufhebung der Unentgeltlichkeit des Unterrichts sprechen. Vielmehr möge man die besonderen Ausführungen des Ausschusses beachten, welcher einmal umfängliche Befreiungen vom Schulgeld bis zum Belaufe von 20—25 Prozent der Schülerzahl in Aussicht nehme, und andrerseits eine Abstufung desselben in der Art vorschlage, dass für den Besuch der auf Mittheilung allgemeiner Bildung abzielenden unteren und mittleren Klassen nur ein ganz geringes, bloss für den Unterricht der Oberklassen ein einigermassen bedeutendes Schulgeld erhoben werde. Für den letzteren Fall sei dies aber durchaus berechtigt, da die betreffenden Schüler für ihre aufgewandten Kosten später in Beamtengehältern u. s. w. ganz erhebliche „Valuta" erhielten. Ueberdies könne man vielleicht den Schülern die Last des neu einzuführenden Schulgeldes noch in der Form erleichtern, dass man die Schulorte veranlasse, auf den jährlichen Beitrag der Schüler von 10 Mark an die Baukasse, der ihnen als Beihülfe zu der baulichen Instandhaltung der Anstalt zufliesst, zu verzichten; die Vortheile, welche der Besitz einer höheren Schule ihnen bringe, seien gross genug, um die Zumuthung dieses Opfers zu rechtfertigen.

Auch den Gesichtspunkt des Ausschussantrags, dass nur den begabten unter den armen Schülern Befreiung vom Schulgeld zu gewähren sei, müsse man billigen: unbegabte würden dann zeitig genug durch Geldmangel auf für sie geeignetere Lebensbahnen geführt werden. Im Uebrigen sei zu verwundern, warum die beantragte Einführung eines mässigen Schulgeldes für den Unterricht der Söhne so viel Staub aufwirble, wo man doch zu allen Zeiten für den höheren Unterricht der Töchter ohne Murren recht beträchtliches Schulgeld gezahlt habe.

Unter allen Umständen aber stehe fest, dass der Staatshaushalt eine weitere Belastung des Unterrichtsbudgets nicht vertrage. Andrerseits sei eine wesentliche Aufbesserung der Lehrergehälter an den höheren Anstalten ein unaufschiebbares Erforderniss.*) So gäbe es kein anderes Mittel, um gleichzeitig der Lage der Staatskasse und derjenigen der Lehrer gerecht zu werden, als Einführung von Schulgeld.

---

*) „Vergleicht man das Einkommen der Lehrer mit dem verschiedener anderer Gesellschaftsklassen und zieht dabei in Betracht, wie viel ihnen ihre Ausbildung kostet, so muss man erkennen, dass diese Klasse von Staatsdienern sehr niedrig besoldet ist." Abg. *Jonsson*.

„Hiermit steht in Verbindung das Bedürfniss einer wesentlichen Verbesserung der Lehrergehälter an den höheren Lehranstalten. Liegt eine solche aber etwa bloss

Die auch über diesen Punkt vorgenommene Einzelabstimmung ergab 89 Stimmen dafür und 28 Stimmen dagegen, also eine Mehrheit von ziemlich genau dem bisher uns bekannten Umfange, während die Minderheit um reichlich den vierten Theil zusammengeschmolzen erscheint. Auf Zufall kann das wohl nicht beruhen; auch lässt sich nicht annehmen, dass man auf dieser Seite des aussichtslosen Kampfes müde geworden sei; denn dass nicht weniger als sechs Mitglieder der Minderheit gegen Punkt e) sprachen, und zwar mit Eifer und Entschiedenheit, bezeugt die fortdauernde Widerstandslust der Partei. Man darf also vermuthen, dass die bei der Abstimmung fehlenden zehn Mitglieder der Minderheit in diesem Punkte die Ansicht ihrer Parteigenossen nicht theilten. —

Die Punkte f) und g) des Ausschussantrags, welche wesentlich nur die Schlussfolgerungen der vorherigen (a)—e)) enthielten, wurden ohne Debatte und ohne Einzelabstimmung angenommen.

Damit schloss, eine halbe Stunde vor Mitternacht, diese denkwürdige Verhandlung der zweiten Kammer über die, Volksschul- und Universitätsunterricht zugleich stark in Mitleidenschaft ziehende, Frage der höheren Allgemeinbildung und deren Pflege durch die Schule, nachdem die lebhaften und inhaltreichen Erörterungen ebensosehr wie die weittragende Bedeutung des Gegenstandes die Aufmerksamkeit der Kammer an zwei Tagen je volle $4^1/_2$ Stunden gefesselt gehalten hatten.

Die erste Kammer, zu deren Ausschussbericht und Verhandlungen ich jetzt übergehe, erledigte die grosse Unterrichtsfrage in einer halben Abendsitzung.

## 2. Erste Kammer.

### a. Ausschussbericht.

Nachdem der Antrag des Abg. *F. T. Borg* sowie die Beschlüsse der zweiten Kammer vom 21. und 23. März an die erste Kammer mitgetheilt worden waren, überwies diese ihrerseits den Gegenstand einem aus fünf Mitgliedern, nämlich dem Erzbischof des Reichs, zwei Landeshauptleuten, einem Fabrikbesitzer (Dr. phil.) und einem Schulmanne bestehenden besonderen Ausschusse. Von diesen finden wir

---

im privaten, persönlichen Interesse? nein! antworte ich, es liegt vielmehr und vor Allem auch im Interesse der Schule selbst und der Schüler!" Abg. *Hedin.*

Wir sahen oben S. 25, dass die hier so warm befürwortete Gehaltserhöhung mittlerweile, wenn auch nur vorläufig und in massvollen Grenzen, ausgeführt worden ist.

unter den Rednern der folgenden Verhandlung wieder Erzbischof Dr. theol. *Sundberg,* Prokanzler der Universität Upsala und Vorsitzenden des Ausschusses, sowie Rektor *Törnebladh.* Bereits am 5. April hatte der Ausschuss seine Arbeiten beendigt, und Montag den 11. April fand die Verhandlung über Bericht und Antrag des Ausschusses statt.

Der genannte Bericht umfasst nicht mehr als 5 Seiten, während derjenige des betreffenden Ausschusses der zweiten Kammer deren reichlich 14 zählte, und begnügt sich mit einer kurzen, kühlen Begründung seiner schliesslichen Ablehnung der von der zweiten Kammer gefassten Beschlüsse in jedem Punkte. Man mag es ihm immerhin als Verdienst anrechnen, wie dies auch der erste Redner in den Verhandlungen vom 11. April that, dass er die alten Redensarten vom »formbildenden Einflusse des Lateinischen«, vom »gross angelegten Römergeiste« u. s. w. nicht von Neuem vorbringt; aber vorwerfen muss man ihm, dass er sich zu keinem höheren, den Unterschied in den Bildungsbedürfnissen früherer Jahrhunderte und der Gegenwart, die Verpflichtungen der Schule gegen das Leben, die unser Jahrhundert beherrschenden geistigen Strömungen mit weitem Blick umfassenden Gesichtspunkte aufzuschwingen vermag, sondern sich damit begnügt, Latein- und moderne Schule als etwas Gegebenes hinzunehmen und sich bei der Entscheidung über die Ansprüche einer jeden Unterrichtslinie so einzurichten, dass die Lateinlinie möglichst wenig Schaden leide und im Uebrigen ein möglichst langer Aufschub der unumgänglich nothwendigen Schulreform gesichert werde. Die Frage, welche Gründe den beiden klassischen Sprachen einen Anspruch auf Vertretung in unsern Schulen für höhere Allgemeinbildung gewähren, den z. B. die orientalischen oder moderne abendländische Sprachen wie Deutsch, Französisch, Englisch gar nicht sich einfallen lassen zu erheben — diese Frage wird von dem Ausschusse der ersten Kammer nicht einmal aufgeworfen. Und doch drängten Ausschussbericht und Verhandlungen der zweiten Kammer fast zwingend darauf hin.

Die Haupteinwürfe des Ausschusses gegen die Beschlüsse der zweiten Kammer bestehen nun kurz in Folgendem.

Dass die Realbildung immer stärker die Forderung auf Zutritt zu den Universitätsstudien erhebt, ist natürlich. Aber noch ist die Erörterung der Frage verfrüht: man warte damit, bis eine Anzahl von Jahrgängen der auf Grund des Lehrplans von 1873 (Verlegung des Lateinanfanges nach Untertertia) vorgebildeten Realabiturienten gezeigt hat, zu welchen Ergebnissen der Unterricht der Reallinie führt. Punkt a) ist darum für jetzt abzulehnen.

Aus demselben Grunde ist auch vorläufig jede anderweitige durchgreifende Aenderung im Unterricht der höheren Schulen abzuweisen. Wenn aber eine solche vorzunehmen wäre, so müsste das in einer ganz andern Richtung geschehn. Die Absicht könnte nur sein, die Freiheit in der Wahl zwischen klassischer und Reallinie zu erweitern, und das ist auf keinem andern Wege zu ermöglichen, als indem man jeder Linie ihr volles Recht wahrt.*) Für die Lateinlinie wäre demnach zu fordern, dass dieselbe den Lateinunterricht hinreichend zeitig beginnen darf, um ihr höheres Ziel, nämlich Entwicklung des Verstandes und allgemeine Reife für wissenschaftliche Studien, auch wirklich erreichen zu können. Die in Punkt b) vorgeschlagene Hinaufrückung des Latein nach Untersekunda aber würde zu einem doppelten Missstande führen: erstens würden dann in den oberen Klassen die übrigen für die Allgemeinbildung wichtigen Fächer von den die ganze Kraft der Schüler beanspruchenden alten Sprachen förmlich erdrückt werden; zweitens würden die oberen Klassen dadurch so mit Lernstoff überfüllt werden, dass dem Schüler schlechterdings kein Raum mehr bliebe für die so sehr zu begünstigende Selbstthätigkeit und Entwicklung des Geistes nach individueller Anlage.**) Soll sich die klassische Linie aber wirklich voll entwickeln können, dann muss sie nicht bloss den Lateinunterricht zeitig beginnen dürfen, sondern auch in besonderen für sich bestehenden Anstalten,***) mindestens aber, wenn man die gemeinschaftlichen Anstalten nicht aufgeben will, in völlig abgetrenntem Unterricht gepflegt werden. Die Berechtigung dieser Forderung haben eine Reihe von Reichstagsbeschlüssen von 1850 bis 1879 anerkannt.

Auch Punkt b) ist demnach abzulehnen und ebenso der eng damit verknüpfte Punkt c), nur muss bezüglich des letzteren noch ausdrücklich erklärt werden, dass es durchaus unrathsam ist, Französisch vor dem Latein zu beginnen, und dass es sich aus praktischen Gründen ebensowenig empfiehlt, die vielen mit Ende des fünften Jahrganges (Obertertia) ausscheidenden Schüler ohne jede Kenntniss des Englischen ins Leben treten zu lassen.

In Punkt d) schlägt die zweite Kammer nach der i. J. 1869 erfolgten Einziehung der damaligen untersten Klasse (des zehnjährigen Kursus) eine fernere Aufhebung der Anfangsklasse des heutigen neun-

---

*) Vgl. oben die Rede des Abg. *Linder* vom 23. März, S. 74.

**) Vgl. oben die Rede des Abg. *Ahlin* vom 23. März, S. 74.

***) Vgl. oben die Rede des Abg. *Gilljam* vom 23. März, S. 72.

jährigen Lehrganges vor. Ohne sich weiter auf diese Frage einzulassen, will der Ausschuss der ersten Kammer wenigstens dies bemerken, dass durch eine solche Massnahme sowohl die ganze Einrichtung des von der andern Kammer ins Auge gefassten untersten dreijährigen Kursus wie der Unterricht der ersten fremden Sprache erheblich geschädigt werden würden. — Es beantragt die zweite Kammer aber ferner in diesem Punkt d), der Unterricht möge so geordnet werden, dass ein unmittelbarer Uebertritt aus der obersten Klasse der Volksschule in die unterste Klasse der höheren Schule ermöglicht werde. Wie soll man sich das denken? Soll künftighin der Eintritt in die unterste Klasse der höheren Schule im gewöhnlichen Alter der aus der Volksschule Abgehenden geschehn? oder sollen diejenigen, welche nachmals die höhere Schule besuchen wollen, in einem derart beschleunigten Lehrgange durch die verschiedenen Stufen der Volksschule geführt werden, dass sie noch im üblichen Eintrittsalter (für die jetzige vorletzte, d. i. deutscher Quinta entsprechende Klasse) von zehn bis elf Jahren die höhere Schule erreichen? Keins von Beidem empfiehlt sich.

Endlich beantragt die zweite Kammer in Punkt d) auch noch Einziehung der Pädagogien (d. i. ein- und zweiklassiger, auf Sexta bezw. noch Quinta beschränkter Schulen) sowie eines Theils der drei- und fünfklassigen Anstalten. Die Erörterung dieser Frage ist aber besser mit der Besprechung der gegenwärtig im Kultministerium vorbereiteten Festsetzung einer Höchst- und Mindestzahl der Schüler für die einzelnen Anstalten zu verknüpfen. Doch wenn vom Ausschuss eine Aeusserung über diesen Gegenstand verlangt wird, so möchte derselbe vielmehr eine andere Massregel in Anregung bringen, nämlich die Umgestaltung der in Rede stehenden Anstalten zu niederen Real- oder Bürgerschulen, mit gleichfalls abgeschlossenem, aber kürzerem Lehrgange.*)

Die in Punkt e) aber beantragte Erhöhung der Semesterabgaben der Schüler unterliegt bereits, im Zusammenhange mit der beabsichtigten neuen Gehaltsregelung für die Lehrer, einer eingehenden Prüfung durch das kgl. Ministerium. Es scheint demnach überflüssig, einen besonderen Schritt noch in dieser Angelegenheit zu thun.

Da somit der Ausschuss der ersten Kammer Ablehnung sämmtlicher Punkte a) — e) beantragt, ergibt sich das Gleiche auch für die Punkte f) und g).

So weit der Bericht des Ausschusses.

---

*) Vgl. die oben S. 82 mitgetheilten Einwände und Gegenvorschläge der Minderheit zu Punkt d).

Im Anschluss an denselben gestatte ich mir nur den Hinweis, dass die dem mittelalterlichen Schulsystem in Schweden noch anhängende Partei sich offenbar durch die bestehende enge Verbindung zwischen dem altsprachlichen und dem modernen Unterricht in den gemeinschaftlichen Anstalten höchst unbehaglich beengt fühlt. Das ist bezeichnend! zugleich aber auch der Umstand, dass sie ihre auf Errichtung besonderer, den alten Schulideen gewidmeter Anstalten ausgehenden Wünsche nur in sehr bedingter Weise äussert und selbst nicht an die Möglichkeit ihrer Verwirklichung zu glauben scheint.

### b. Kammerverhandlung.

Die Verhandlung der ersten Kammer vom 11. April folgt im Allgemeinen der im Bericht ihres Ausschusses eingeschlagenen Bahn, indem sie tiefer gehende, die Beziehung der nothwendigen Schulbildung zu der gesammten Kultur der Gegenwart prüfende Erörterungen fast gänzlich vermeidet und nur das Verhältniss der auf beiden Bildungslinien herangezogenen Schülergruppen zu einander, ihre Leistungsfähigkeit, ihre Rechte und ihre Aussichten fürs Leben, die Nothwendigkeit des Latein für einzelne Berufe u. s. w. in Betracht zieht. Sie erstreckt sich auch nur über einen Theil einer einzigen Sitzung, nicht mehr als sechs Redner, auf jeder Seite drei, ergreifen das Wort; zu einer Behandlung der einzelnen Punkte des von der zweiten Kammer gefassten Beschlusses kommt es gar nicht, man beschränkt sich auf Auseinandersetzungen allgemeiner Art und auf die Würdigung der in Punkt a) verlangten Aufhebung des Lateinzwanges für die Universitäten. Offenbar war man im Hause allgemein der Ueberzeugung, dass die Reformbeschlüsse der zweiten Kammer an dieser Stelle bereits gerichtet waren, ehe man in die Verhandlung eintrat; selbst die Freunde derselben wagten sich kaum über eine Vertheidigung von Punkt a) hinaus. So war denn auch der allgemeine Ton der Debatte ein durchaus ruhiger und massvoller, nur die ausgezeichnete Rede von Rektor *Dahm* entwickelte eine gewisse Lebhaftigkeit.

Dass die beiden Mitglieder des Ausschusses, Rektor *Törnebladh* und Erzbischof *Sundberg*, die wichtigsten im Ausschussbericht aufgestellten Gesichtspunkte, nämlich die Forderung eines Aufschubs sowie weiterer Beobachtung der durch die Umgestaltung von 1873 erzielten Wirkungen, und zweitens das Verlangen nach Errichtung getrennter Anstalten für Latinisten und Realisten, von Neuem wiederholten und beleuchteten, ist nur natürlich. Als ein Beiden gemeinschaftlicher und

auch uns Deutschen wohlbekannter Zug mag aber noch hinzugefügt werden ihre Behauptung, dass ein Realist gar nicht würde im Stande sein, akademische Studien mit Erfolg zu betreiben, und ferner die mehrfach wiederholte Verweisung der Realschüler auf die verschiedenen Fachschulen. Fast ergötzlich wirkt es dabei, wenn Rektor *Törnebladh* sich als warm für das eigne beste Wohl der Realisten beseelt hinstellt, indem er ihnen die Universität auch künftig verschlossen halten will. In seiner Furcht vor Ueberfüllung der Universitäten, falls den Realisten der Zugang zu denselben eröffnet werde, erkennen wir endlich gleichfalls einen bei uns oft widerlegten, aber noch längst nicht ausgerotteten Gedanken wieder.

Ich lasse nun wiederum die Auseinandersetzungen der Einzelnen so folgen, dass ich die Redner in Gruppen für und wider ordne, und zwar die Befürworter der Schule alten Schlags, also die Gegner der Beschlüsse der zweiten Kammer voranstelle. Zu ihnen gehörte, ausser den zwei bereits mehrfach genannten Rednern dieser Seite, nur noch Justizrath *Carleson*.

Rektor *Törnebladh* sucht das Gewicht einer von Graf *Posse*, einem gegnerischen Redner, verlesenen und gegen Latein als besonders erlesenes Werkzeug der „Gedankengymnastik“ gerichteten Aeusserung des berühmten dänischen Philologen *Madvig* damit zu beseitigen, dass er auf ihn als den Urheber der jetzigen dänischen Schulordnung hinweist, welche sechs Jahre lang*) dem Latein wöchentlich neun Stunden zuweist. Er stellt ferner einen gewissen Widerspruch fest zwischen Aeusserungen des Grafen *Posse* und seines Parteigenossen, des Rektor *Dahm*, und legt endlich feierliche Verwahrung ein gegen die Behauptung des ersteren, dass die herrschende Lehrmethode das Interesse an den klassischen Sprachen ertödte.

Dass Latein nicht für alle höhere Schulen nöthig ist, erkennt Redner gern an, aber in einigen sollte es vertreten sein.

Hiernach wendet sich derselbe zu einer Besprechung des Ausschussberichts der zweiten Kammer. Die Lösung der in Punkt a) behandelten Frage scheint ihm noch nicht genügend vorbereitet: zuvor müsse man an einigen Jahrgängen der nach der Schulordnung von 1873 ausgebildeten Realisten feststellen, was diese zu leisten vermöchten. Jedenfalls werde in a) zu viel verlangt. Ueberstürzt man aber die Untersuchung, welches in dieser Sache das Mass des Richtigen ist, so kann dies leicht zum Schaden der Realisten ausschlagen. Und sicher

---

*) Von Untertertia ab.

leisten diejenigen der Realbildung einen schlechten Dienst, welche jetzt durch Oeffnung der Universität für Realisten eine Menge junger Leute zu Studien verlocken wollen, von denen sie über kurz oder lang einsehn werden, dass sie denselben nicht gewachsen sind. Andrerseits ist aus dem Fortbestehn des gegenwärtigen Verhältnisses in keiner Weise eine Hemmung für die Entwicklung der Reallinie zu befürchten. Hat doch die Schüleranzahl derselben sich seit 1873 verdoppelt, die der klassischen Linie nur um 19 Prozent zugenommen. Und das nennt man die Reallinie unterdrücken!

Die Zahl insonderheit der Abiturienten von der vollklassischen Linie (A) hat überhaupt nicht zugenommen: im Jahre 1873 waren es 509, im Jahre 1880 entliess man 504. Und diese genügen für die Bedürfnisse des Landes. Wie soll das aber werden, wenn man nun jetzt auch der ganzen Masse der Realisten den Zutritt zur Universität eröffnen will? Die Bildung eines literarischen Proletariats aus der grossen Zahl solcher, die dann in den überfüllten akademischen Berufszweigen keine Stelle für sich finden würden, wäre die nothwendige Folge einer solchen Massregel. Diese drohende Ueberfüllung zu vermeiden, war aber gerade die Absicht der Schulordnung von 1873. Man zerlegte die höhere Schule in drei Theile, welche man dazu bestimmte, höhere humanistische, sowie höhere und niedere Realbildung zu verleihen; man hoffte auf diesem Wege der zunehmenden Ueberfüllung der höheren Schulen neben der Hauptströmung auf die Universität anderweitige gesunde, auf die höheren Realstudien und das praktische Leben hinweisende Abzugskanäle zu schaffen. So ist denn die ganze Einrichtung unserer Reallinie auf die Vorbereitung zum Eintritt in die technische Hochschule und die Kriegsschule berechnet. Sollte man das nun jetzt vergessen und auch unsere Reallinie auf die Universität beziehen wollen, dann haben wir ernstlich zu befürchten, dass die mathematische Grundlage derselben zu Schaden kommen, und die Vorbedingung für höhere Spezialstudien, welche der mathematische Unterricht gewähren soll, geschädigt werden würde.

Den Wünschen derer aber, die nun einmal meinen, unsere Jugend müsse sich neben der Fühlung mit dem Geistesleben der Alten auch eine neuzeitliche Bildung erwerben, entspricht ja durchaus unsere Linie B ohne Griechisch und dafür mit Englisch. Sie ist auch in hohem Grade beliebt, denn nur 1391 Schüler der klassischen Linie nehmen augenblicklich noch griechischen Unterricht mit, 1476 Schüler dagegen ziehen Englisch vor.

Endlich sind doch auch die pädagogischen Gesichtspunkte nicht

zu vernachlässigen. Und aus diesen ergibt sich, dass praktische*) Gegenstände für die unteren Klassen kein Interesse haben, dagegen auf der Oberstufe, wo eine freiere Richtung der Studien Platz greift, die geistigen Kräfte für höhere Thätigkeit genügend ausgebildet sind und der Sprachsinn für die klare Erfassung von Wort und Sinn in der Rede des Lehrers tüchtig geübt ist, sich mit grossem Erfolg pflegen lassen. Natürlich kann auch eine andere Sprache als Latein den Sprachsinn entwickeln, aber mit keiner sind so viele andere Vortheile verknüpft. Verständniss und Fähigkeit zum Gebrauch lateinischer Redensarten ist nicht der geringste derselben.

Zum Schluss erinnert Redner mahnend daran, dass die Schule vor Allem der steten Entwicklung von innen heraus bedürfe. In solcher innerer Arbeit ist dieselbe gerade gegenwärtig begriffen; man störe sie daher nicht durch vorzeitige Einmischung von aussen her.

Erzbischof *Sundberg* bedauert zunächst die beständige Unruhe, welcher seit 1849 das höhere Schulwesen ausgesetzt gewesen ist, um sich sodann einer Kritik des Ausschussberichtes der zweiten Kammer zuzuwenden.

Er eröffnet dieselbe mit der Anerkennung, dass dieser trotz all seines Lateinhasses deutlich verrathe, wie seine Urheber an den Brüsten klassischer Bildung grossgesogen seien. Die vorgetragene Begründung seiner Forderungen lässt sich wirklich hören, und diese haben nur den einen kleinen Fehler, dass sie unausführbar sind. Für die theologischen Studien wird das jedem Verständigen selbstredend sein. In Bezug auf die juristische Laufbahn ist zuzugeben, dass, trotz der Grundlage im römischen Recht, Latein hier nicht unbedingt nöthig ist, und bereits beschäftigt sich die juristische Fakultät mit Abfassung einer Prüfungsordnung, die auch den Realisten Zutritt gewährt. Dass Realbildung nicht ausreicht für den ärztlichen Beruf, wird wohl genügend mit der ablehnenden Erklärung der 150 preussischen Aerztevereine bekräftigt. Die Prüfungen der philosophischen Fakultät haben im Ganzen nur die praktische Bedeutung, dass sie die Berechtigung zum höheren Lehrerberuf gewähren. Und für diesen ist allerdings ohne Weiteres einzuräumen, dass keineswegs jeder Lehrer einer höheren Schule Latein zu verstehn braucht. Die königliche Regierung ist auch schon mit der Ausarbeitung einer besonderen neuen Prüfungsordnung für Lehrer

---

*) Redner meint mit „praktisch“ offenbar das, was man sonst als „naturwissenschaftlich“ bezeichnet. Vielleicht wollte er den Gegensatz zu den „idealen“ Sprachstudien betonen!

auf dieser Grundlage beschäftigt, und es ist darum nicht wohl angemessen, mit einem Reichstagsbeschluss in ihre Arbeiten einzugreifen. Im Ganzen genommen aber widersetzt sich die Natur der meisten Universitätsstudien der Möglichkeit ihres Betriebs durch Realisten.

So viel über Punkt a). Wenn man nun mit Punkt b) Aufrückung des Latein nach Untersekunda beantragt, so geschieht dies bloss, weil man dasselbe als eine Art Dilettantenstudium ansieht, dem sich einige Liebhaber nothdürftig widmen mögen, um später philologische Studien zu betreiben, welches aber keine nothwendige Stelle im allgemeinen vorbereitenden Unterricht einnimmt.

„Nun, ich für meine Person", rief der Redner aus, „und nicht Wenige mit mir, wir glauben, wenn auch unser Ausschussbericht Nichts davon sagt, dennoch aus voller Seele an die erziehende Kraft der römischen Sprache und des römischen Geistes! Die Erfahrung von Jahrhunderten legt unantastbares Zeugniss für unsere Ueberzeugung ab, und dagegen können die schönsten Theorien nicht aufkommen."

Begeht man aber etwa ein Unrecht gegen die Realbildung, wenn man dem Lateinstudium einen so hohen Werth beilegt? macht man sie zum Stiefkind gegenüber dem bevorzugten Goldsohne? ich meine nicht! Seit einer Reihe von Jahren haben gerade die Lehrer der Reallinie alle ihre Bemühung daran gesetzt, den Beweis von der Leistungsfähigkeit der letzteren zu liefern. Und doch stehen im Allgemeinen ihre Schüler denen der Lateinlinie nach! Woher kann das anders kommen, als von der vielverachteten bildenden Kraft des Latein?

Doch streiten wir nicht weiter über den Werth der einen oder andern Bildung. Realbildung muss sicher gepflegt werden und aus vielen Gründen, nur braucht dies nicht gerade in der Weise zu geschehn, dass man sie gegenüber der Lateinbildung als die höhere hinstellt. Halten wir uns vielmehr an den praktischen Vorschlag unseres Ausschussberichtes, welcher auf eine vollständige Trennung der beiden Linien, von Anfang bis zu Ende ausgeht. Dadurch wird einmal die Realbildung eine grössere Zahl Anstalten ausschliesslich für sich gewinnen, als ihr gegenwärtig im Lande zur Verfügung stehn. Und sodann wird es auch nur auf diesem Wege vollständiger Trennung möglich, von der ersten Stunde ab den Realunterricht in einer mehr praktischen Weise einzurichten und ihn so noch erfolgreicher dem vorgesteckten Ziele, nämlich der Ertheilung einer gründlichen und brauchbaren Allgemeinbildung des Bürgers sowie der Vorbereitung auf die mannigfachen Fachschulen des Landes, zuzuführen.

Justizrath *Carleson* spricht sich kurz, aber bestimmt, dagegen aus,

dass man Nichtlateiner zum juristischen Studium zulasse. Es werde schon jetzt über den Stand der juristischen Bildung im Lande geklagt; durch eine Massregel der angegebenen Art müsse dieselbe nur noch weiter sinken. —

Als Redner gegen den Antrag des Ausschusses der ersten Kammer und für die Beschlüsse der zweiten Kammer — mit einer gewissen Beschränkung — nahmen das Wort: Rektor *Dahm*, Pfarrer *Schönbeck*, Gutsbesitzer Graf *Posse*.

Mit einer den beiden Hauptrednern der Gegenpartei entsprechenden Ausführlichkeit trat von dieser Seite des Hauses nur Rektor *Dahm* auf, dessen Rede sich allerdings an reicher Fülle des Inhalts, an Schärfe der Beweisführung und überlegener Weite des Blicks dem Besten, was die zweite Kammer in den grossen Verhandlungen vom 21. und 23. März hervorgebracht hatte, mindestens ebenbürtig zur Seite stellen darf. Das Verdienst derselben kann nicht dadurch geschmälert werden, dass der Redner nur für Punkt a), nicht aber für die übrigen Anträge der zweiten Kammer eintritt.

Rektor *Dahm* war zugleich derjenige Redner, welcher die Verhandlung des Tags eröffnete. Er begann mit der Erklärung, dass in dem ganzen langen Kampfe um die moderne Gestaltung der Schule ihm noch keine gegnerische Schrift so viel wahre Freude bereitet habe als der Bericht des Ausschusses der ersten Kammer, und zwar aus dem Grunde, weil derselbe „die poetische, aber doch vielleicht etwas nebelhafte Redensart von dem grossen, formbildenden Einfluss der lateinischen Sprache sowie das Geschwätz von dem erhabenen Römergeiste, welcher der Jugend beim Lesen eines Elementarlesebuchs oder etlicher hundert Seiten von Schulschriftstellern eingehaucht werde“, vollständig verschmäht habe. In der That haben ja auch diese Schlagworte während der langen Zeit, wo sie von geschickten und ungeschickten Händen als Schutzwaffe angewendet worden sind, denn doch recht bedeutend an Schärfe verloren.

So ist also die vorliegende Frage durch den Ausschuss von den hohen Regionen der Wolken herabgeführt worden auf unsere niedere Erde und erscheint uns in der, auch vom Ausschuss als „natürlich“ und berechtigt anerkannten Form: „Ist es für Einen, der nur Realbildung genossen, möglich, seine Studien an der Universität fortzusetzen und danach ein brauchbarer und tüchtiger Staatsbeamter zu werden?“ Der Ausschuss meint nun, bevor man nicht in wiederholten Fällen an den Ergebnissen der Abiturientenprüfungen die Wirkung der neuen Ordnung von 1873 erprobt habe, lasse sich hierüber nicht

urtheilen. „Ja, meine Herren, ich fürchte, dass man da ziemlich lange wird auf irgend ein Ergebniss warten können, wenn man sich nämlich ganz und gar nur an das Abiturientenprüfungsprotokoll halten will. Denn so viel ist doch wohl völlig klar, dass die beiden Schulen, ich meine die Schüler der realen und der klassischen Schule, unter so verschiedenen Umständen arbeiten, dass ein Vergleich zwischen den Ergebnissen ihrer Arbeiten zu keinem sichern Schluss führen kann. Der, welcher in eine klassische Lehranstalt (Linie) eintritt, weiss schon vom Beginn seiner Arbeit in ihr, dass er damit zu einer Goldmünze geprägt wird. Das Gebiet menschlicher Thätigkeit steht ihm in seinem ganzen Umfange offen. Dass er Latein kann, gereicht ihm niemals zum Hinderniss, sondern dient ihm stets nur zur Empfehlung. Wer dagegen in die Reallinie eintritt, der weiss von vorn herein, dass er nur zu einem Kupferpfennig ausgeschlagen werden wird. Ein grosser Wirkungskreis in der menschlichen Gesellschaft ist für ihn verschlossen, seine Aussichten sind beschränkt, und es ist nur zu begreiflich, dass, geradeso wie weitreichende Aussichten ermunternd auf den Schüler der klassischen Linie einwirken, so auch auf dem, welcher der Reallinie angehört, seine beschränkten Aussichten niederschlagend und erdrückend lasten." Man muss also von einer andern Seite her an die Lösung der obigen Frage herantreten.

Und zwar dürfte man zu diesem Behufe am besten thun, wenn man die Lebensthätigkeit solcher ins Auge fasst, die ausschliesslich Realbildung erhalten haben, und sich die Frage vorlegt: „Sind diese weniger scharfsinnig, weniger folgerichtig im Ausdruck, weniger klar in ihren Gedanken, weniger edel in ihren Anschauungen, weniger grosssinnig in ihrer Denkweise oder pflichttreu in ihrer Thätigkeit, mit einem Worte, sind sie — im Kleinen oder Grossen — schlechtere Menschen als die, welche Lateinbildung genossen haben?" Ich will mich nicht zum Richter aufwerfen in dieser Sache, aber m. E. „liegt dieselbe so, dass man im Leben viele vortreffliche Männer sieht, die Latein gelernt, und viele, die es nicht gelernt haben, und dass mithin, auf welcher Linie auch immer man ausgebildet sein mag, unter allen Umständen hervorragende Tüchtigkeit sich entwickeln kann, wenn die erhaltene Bildung nur eine gründliche, richtige und gute war." Man übersehe dabei nicht, dass Realisten vielfach eben so wichtige und verantwortliche Stellungen innehaben wie die lateinisch vorgebildeten Staatsbeamten, und gleiche Achtung geniessen wie diese.

Aber welcher Art ist gleichwohl die Lage des Schülers der Reallinie beim Eintritt in einen Beruf? Hat er den Realkursus vollständig

zurückgelegt und weiteren Studien an der Universität obgelegen; fühlt er sodann Begabung und Drang für eine bestimmte Wissenschaft in sich und will er sich zu diesem Behufe dem akademischen Lehrfach zuwenden; oder aber nöthigen ihn äussere Umstände dazu, seine Kenntnisse auf irgend eine Weise zu verwerthen, um sich sein Brod zu verdienen;*) besitzt er gleichzeitig wirklich grosse Begabung, ein hervorragendes Geschick, und ist er seinen Genossen an Kenntnissen durchaus ebenbürtig, wenn nicht überlegen — ja, begeht er dann die Thorheit, sich bei einem Professor einzufinden, um von seinen Kenntnissen Probe abzulegen und ein Zeugniss darüber zu erhalten: dann ist die erste Frage, die dieser vorschriftsmässig an ihn richtet: „Haben Sie auch das Präliminarexamen mit Latein gemacht?“ denn von Latein gibt es da keine Befreiung.**) Muss er nun antworten „Nein!“ so ist's einfach aus mit seinem wissenschaftlichen Streben, das Leben hat keine Stelle für ihn und nichts bleibt ihm übrig, als etwa Privatgelehrtenthum!

„Das kommt mir gerade so vor, wie wenn ein Arbeitgeber, der einen Metallarbeiter, sagen wir einen Mechanikus, braucht, sobald sich nun ein solcher einfindet und ihm erklärt, dass er sein Handwerk wohl verstehe und auf Verlangen davon Beweis ablegen könne, diesem antworten wollte: »ja gewiss, mein lieber Freund, ich brauche Mechaniker und nur solche, denn ich beschäftige meine Leute mit gar keiner anderen als Mechanikusarbeit; aber ich bin ein Mann von Grundsätzen — man weiss ja, wie absonderlich Grundsätze auf dieser Welt sein können — und ich verlange, dass meine Arbeiter neben ihrem Beruf auch noch einen Rock und ein Paar Hosen zu nähen verstehen«! Wenn nun der Staat verlangt, dass alle seine Beamten Latein verstehn sollen, so macht mir das ganz den Eindruck, als ob er so aufträte wie ein solcher Mann mit »Grundsätzen«.“

Natürlich kann man zu einem Jünglinge in dieser Lage wohl sagen: „Warum hast Du nicht Latein gelernt? oder warum wendest Du Dich nicht den Berufszweigen zu, die Dir offen stehn?“ Das Leben wird auch in jedem Falle gültige Antwort zu geben wissen. Aber so viel ist sicher, dass sich keine gültige Antwort finden lässt auf die Frage: „Warum fordert der Staat von allen seinen Beamten Lateinkenntniss, wo sie diese doch in der weitaus überwiegenden Mehrzahl

*) Im Gegensatz zum Vorhergehenden gesagt; in Schweden sind nämlich die Professoren der Universitäten sehr mässig besoldet, sodass von einem „Verdienst“ bei dieser Laufbahn kaum zu reden ist.

**) Vgl. S. 51 Anm.

ihrer Stellungen nicht anwenden, ja oft selbst nicht den geringsten Brocken Latein anwenden können?"

Nun heisst es freilich: „Die meisten wissenschaftlichen Fachausdrücke setzen Kenntniss des Latein voraus." Dieselbe Redensart aber wurde gebraucht, da man Griechisch als Zwangsfach abschaffte, und doch ist seitdem keine nennenswerthe Ungelegenheit aus der Unkenntniss des Griechischen für die Studenten entstanden. Weiter sagt man: „Es ist doch ärgerlich, wenn man lateinische Citate nicht versteht." Gewiss, aber deren Zeit ist bald vorüber, immer seltener stossen sie auf, und schliesslich ist es nicht peinlicher, ein lateinisches Citat nicht verstehen zu können, wie ein solches in irgend einer anderen Sprache.*)

Jedenfalls ist es hart und ungerecht, wenn der Staat erst eine Reallinie im öffentlichen Unterricht begründet und so zum Eintritt in diese Linie verlockt, hinterdrein aber die Betreffenden nur in einem beschränkten Wirkungskreise anwenden will oder kann. Ist es wirklich so, dass es hienieden einen Fehler bildet, auf der Reallinie sich auszubilden; kann man auf diesem Wege dem Zögling der klassischen Linie wirklich nicht ebenbürtig werden; kann man nicht ohne Latein Universitätsprüfungen bestehn — nun, so möge man die reale Bildung überhaupt ausrotten und dem Klassicismus das Feld wieder allein überlassen. Kann man aber auf der Reallinie gleiches Geschick, gleiche Kenntnisse und gleiche Tüchtigkeit erwerben, dann muss eben das Latein nachgeben! Der Staat darf dann nicht mehr dulden, dass ihm all die tüchtigen Kräfte der Reallinie für seinen Dienst verloren gehn!

Endlich bedenke man doch, dass wir hier zweifellos vor einer Zeitfrage stehn. Schon 1873 wies der Unterrichtsausschuss dieser Kammer hin auf die bevorstehende Beseitigung des Latein als Zwangsfach bei den Präliminarprüfungen. Zweimal ist danach dieses selbe Verlangen von derselben Kammer wiederholt worden. Akademische Lehrer haben sich in dem gleichen Sinne ausgesprochen. Auch der

*) Ich möchte noch eine sehr treffende Bemerkung nachtragen, die Redner an dieser Stelle machte. Es ist folgende: „Gewiss habe ich auch Männer, die auf der Reallinie vorgebildet waren, widersprechen hören und sagen ‚wir beklagen, dass wir nicht in unserer Jugend Latein gelernt haben; es würde mehr Ordnung in unserem Kopfe herrschen.' Alle Achtung vor der Bescheidenheit, die sich in solchen Worten kund gibt, aber ich vermuthe, sie stammt aus derselben Quelle wie alles Verlangen nach dem Unbekannten. Genau in derselben Weise lassen sich auch unsere Auswanderer durch glänzende Schilderungen fremder Länder dazu verleiten, ihr eigenes Vaterland aufzugeben, um Güter zu erreichen, die vielleicht gar nicht vorhanden sind."

Ausschuss dieser Kammer findet keinen prinzipiellen Einwand gegen Punkt a)! Endlich wissen wir, dass die Gebiete der Wissenschaft von Tag zu Tag sich erweitern und vervielfältigen, dass demgemäss auch die vorbereitende Bildung immer neue Elemente aufzunehmen genöthigt ist und dass wiederum demzufolge, wenn wir nicht aufräumen mit alten, unnöthig gewordenen Lehrgegenständen, die Klage wegen Ueberbürdung durch diese Lage der Dinge fort und fort hervorgerufen werden muss. Wir stehn also vor einer einfachen Frage der Zeit, und solche haben die Eigenschaft, unaufhörlich wiederzukehren, jedesmal mit erneuten Kräften und vermehrten Forderungen!

Schliesslich erklärt Redner, dass er nur für Punkt a) eintritt, den Punkten b)—e) aber sich nicht anschliessen und daher auch nicht für f) und g) stimmen kann. Um so wärmer empfiehlt er der Kammer — wenn auch mit geringer Aussicht auf Erfolg — die Annahme des Punktes a). „Lehrer wie Schüler würden weitaus freudiger arbeiten als bisher, wenn sie ihr Ziel erhöht, ihren Wirkungskreis erweitert sähen. . . . . . Man thäte damit eine gute That, denn man würde die Ursache aufheben, die jetzt so Manchen seinen rechten Beruf verfehlen lässt: zugleich aber auch eine gerechte That, denn man würde damit nur der ehrlichen Arbeit des Realisten Gerechtigkeit widerfahren lassen; endlich auch eine kluge That, denn man würde so dem Staat eine Menge gute Kräfte zugänglich machen, deren derselbe stets bedarf und die er nie hindern sollte, an der Stelle sich nützlich zu erweisen, wohin Neigung und Anlage sie rufen und wo sie am segensreichsten wirken können“.

Pfarrer *Schönbeck* fordert die Kammer gleichfalls dringlichst zur Annahme von Punkt a) auf, schon weil dadurch in der bestehenden Schulverfassung auch nicht die geringste Störung oder Aenderung hervorgerufen werden würde. Sodann weist er mit Rektor *Dahm* darauf hin, dass die erste Kammer ja bereits im Jahre 1873 auf Veranlassung ihres betreffenden Ausschusses sich gewissermassen für die baldige Beseitigung der alten Sprachen als Bedingung für Zulassung zu den Universitätsstudien verbürgt habe. Endlich hat aber auch der akademische Senat der Universität *Upsala* selbst schon bei dem kgl. Ministerium den Antrag gestellt, Latein möge für die Studien der philosophischen Fakultät als Zwangsfach aufgehoben werden. Diese Gründe dürften wohl hinreichen, um die Kammer zur Annahme von Punkt a) bereitwillig zu machen.

Möge man sich aber doch ausserdem erinnern, dass selbst ein so hochbegabter Mann wie *Linné* für das Latein ein fast schimpflich zu

nennendes Zeugniss auf die Universität mitbekam. Indess während er sich nachmals durch alle Welttheile hin einen Namen machte, wurde derjenige seines Lateinlehrers der Nachwelt durch nichts erhalten als — durch das schlechte Lateinzeugniss seines grossen Schülers! Auch andere hervorragende Männer Schwedens, wie z. B. *Berzelius*, leisteten im Latein sehr geringes. Mangelhafte oder gar keine Lateinkenntniss schneidet darum keineswegs die Hoffnung ab, dass der Betreffende auf seinem Gebiete ganz Hervorragendes leisten werde.

Die von Präsident *Berg* in der zweiten Kammer geführte Klage, ihm mache sich noch jetzt unzulänglicher Jugendunterricht im Latein peinlich geltend, spricht eigentlich gerade für Annahme von Punkt a). Denn jener hochstehende Jurist habe ja mit seiner Person eben den Beweis geliefert, dass man, auch wenn man Latein erst später auf unregelmässigem Wege nachhole, eine ganz hervorragende Leuchte der Rechtswissenschaft werden könne.

Graf *Posse* führt den Gegenstand der Verhandlung auf die Frage zurück, inwieweit das Latein solche besonders bildende Eigenschaften besitze, dass es einen unumgänglich nothwendigen Bestandtheil des höheren Schulunterrichts bilden müsse.

Er hat sich daraufhin dieser Tage an die hierfür gewiss urtheilsfähigste Person des skandinavischen Nordens, nämlich Prof. *Madvig* in *Kopenhagen* gewandt und dieser, augenblicklich durch Krankheit für eine ausführliche Antwort behindert, hat ihn auf das von ihm über diese Frage in seinen „Kleineren philologischen Schriften“ besonders S. 285—290 Gesagte verwiesen. Dort heisst es aber unter anderem: „Indem ich überhaupt die sogenannte Gedankengymnastik, welche im Sprachunterricht liegen soll, auf ein bestimmtes Mass einschränke, habe ich mich niemals überzeugen können, dass irgend eine besondere Sprache durch ihre eigenen sprachlichen Eigenschaften ganz vorzugsweise und vor anderen Sprachen für diese Gedankengymnastik nothwendig und dadurch unbedingt zu einem Platz in der Schule berechtigt sein sollte.“ Dieses Wort des weltberühmten altphilologischen Gelehrten fällt wohl schwerer in die Wagschale als die Ueberzeugung des Herrn Erzbischofs *Sundberg* von der „erziehenden Kraft“ des Latein.

Wenn aber der Herr Erzbischof ferner darauf hingewiesen hat, dass bei den Abgangsprüfungen die Leistungen der Realisten denen der Latinisten meist nachgestanden hätten, so will Redner ihm auch den Grund dieser Erscheinung sagen: „gerade infolge der akademischen Prüfungen mit Latein, infolge der Thatsache, dass denen, welche Latein gelernt haben, weit mehr Bahnen offen stehen als Anderen, gerade

deswegen treten die allerbesten Köpfe, alle jungen Leute, welche die Kraft, Etwas zu werden, in sich spüren, in die lateinische Linie ein, und nur eine geringe Anzahl mittelmässiger Köpfe bleiben für die Reallinie übrig. Kann man sich da wundern, wenn das Endergebniss auf der Reallinie geringer ausfällt als auf der klassischen?"

Herr Erzbischof *Sundberg* sagte ferner, gewisse Studien liessen sich ohne Kenntniss des Latein gar nicht betreiben. Man kann ihm das recht gern. zugeben z. B. für höhere Rechtswissenschaft und Theologie. Aber wir wollen das Latein gar nicht verbieten, und Niemand, der sich solchen Studien widmen will, wird gehindert, sich das ihm nöthige Mass von Lateinkenntniss anzueignen.

„Wenn indess der Herr Erzbischof behauptet hat, ohne klassische Bildung sei überhaupt die höchste Stufe der Bildung nicht erreichbar, so erkläre ich, dass die gegenwärtige Unterrichtsmethode eine solche ist, die alle klassische Bildung ertödten muss." Und wenn man junge Menschen, die keine Lust oder Neigung für das Latein haben, gleichwohl zum Studium desselben nöthigt, so ergibt auch dies doch wahrlich nicht klassische Bildung. Lernt aber die Jugend in der Schule Dinge, die sie im Leben nicht verwerthen kann, so führt dies schliesslich zur Bildung eines geistigen Proletariats. Tausende von Eltern haben in dieser Richtung höchst beklagenswerthe Erfahrungen gemacht, nichts wünschen sie heisser als eine durchgreifende Aenderung unseres Schulwesens, mit gespanntester Erwartung blickt das ganze Land auf unsere Verhandlungen!

Das Allerwichtigste ist also, dass man dem höheren Unterricht nicht mehr eine Einrichtung gebe, die seine Zöglinge für das praktische Leben untauglich macht! Der Beamtenstand kann nur eine bestimmte Anzahl junger Leute aufnehmen, und diejenigen, denen es missglückt, hier einzurücken, sind für andere Erwerbszweige untauglich. Diese bilden dann eben die eigentliche Aussaat für das so gefährliche Element des geistigen Proletariats.

Hiermit schloss Redner, und wenn derselbe später auch nochmals das Wort ergriff, um sich gegen gewisse Einwürfe des Rektor *Törnebladh* zu vertheidigen, so brachte er doch neues Material zur Sache nicht bei. Nur das Eine ging aus diesen letzten Aeusserungen hervor, dass auch er mit seinen Ansichten nicht in jedem Punkte so weit ging wie Ausschuss und Mehrheit der zweiten Kammer. —

Weitere Redner traten nicht auf, weder gegen noch für die Sache der Realisten, und als man zur Abstimmung über den Antrag des

Ausschusses auf Ablehnung der Beschlüsse der zweiten Kammer schritt, ergaben sich

72 Stimmen für,
36 Stimmen gegen

die beantragte Ablehnung, welche so genau mit Zweidrittelmajorität ausgesprochen war. —

Zum Schluss dieses Abschnittes möchte ich aber noch auf zwei Umstände aufmerksam machen. Einmal nämlich kam in dieser Kammer ganz besonders häufig die Form der Beweisführung vor, dass die für das Latein sprechenden Redner gewisse vom Ausschuss der zweiten Kammer geltend gemachte pädagogische Grundsätze voll und ganz anerkannten, aber die entgegengesetzten praktischen Schlüsse daraus für sich ableiteten — ein greifbarer Beweis, dass man mit Hülfe pädagogischer Theorien niemals zu einem sichern, allseitig anerkannten Ergebniss über Ziel und allgemeine Einrichtung der Schule gelangen wird. Nur die Forderungen, welche das Leben an die Schule richtet, gelangen zu einer unzweideutigen Fassung und drängen sich ihr vielleicht langsam, aber endlich stets erfolgreich auf!*) Der andere Umstand aber, den hervorzuheben ich mir noch gestatten möchte, ist der, dass unter den sechs Rednern dieser Kammer die beiden Fachmänner zweifellos die hervorragendste Stellung einnehmen. Oben (S. 59) sahen wir, dass das Verhältniss unter den Rednern der zweiten Kammer ein anderes war. Beruht diese Erscheinung nicht auf Zufall, was möglich ist, so würde sie m. E. unmissverständlich darauf hinweisen, dass in den Kreisen der ersten Kammer grössere Neigung als in denen der zweiten vorhanden ist, die allgemeine und insbesondere die äussere Gestaltung des Schulwesens dem Belieben der Fachmänner zu überlassen; in der That hat man sich auch beiderorts über diesen Gesichtspunkt mehrfach in einem entgegengesetzten Sinne ausgesprochen. Und begreiflich ist dies wohl: für die vorwiegend in der zweiten Kammer vertretenen bürgerlich arbeitenden Klassen ist die Schulfrage eine Lebensfrage, ein hochwichtiger Theil des Kampfes um das Dasein, an welchem ein Jeder unmittelbarstes Interesse hat; für diejenigen Kreise der Gesellschaft, denen zumeist die Mitglieder der ersten Kammer angehören, ist Bildung nicht viel mehr als ein Luxusartikel, dessen besondere Gestaltung man gern dem Gutdünken derer überlässt, deren Obhut er insonderheit anvertraut ist.

*) Vgl. das Schlusswort der Rede *Hedin's* von Mittwoch dem 23. März, S. 78.

## B) Thätigkeit und Beschlüsse des königlichen Unterrichtsausschusses von 1882/84.

### 1. Allgemeines über Zusammensetzung, Thätigkeit und Gutachten des Ausschusses.

a) Waren auch die Reichstagsverhandlungen von März-April 1881 zu keinem unmittelbaren Ergebnisse gediehen, da eine Einigung der beiden Kammern nicht erzielt wurde, so weckten dieselben doch gleichwohl innerhalb des kgl. Ministeriums einen kräftigen und wirksamen Widerhall. Und zwar sah man sich an dieser Stelle nicht in der Lage, der Meinung der ersten Kammer beizutreten, dass es nämlich rathsam oder auch nur statthaft sei, weitere Schritte auf der Bahn einer dem Zeitgeiste und der Gegenwart entsprechenden Umgestaltung der höheren Schule zunächst für einige Jahre zu unterlassen. Vielmehr beschloss das kgl. Ministerium, auch ohne dass die verfassungsmässige Veranlassung eines von beiden Kammern vereinbarten Beschlusses vorlag, dem von einer Zweidrittelmehrheit der zweiten Kammer ausgesprochenen Wunsche der Einsetzung eines kgl. Unterrichtsausschusses aus freiem Willen nachzukommen.

So erfolgte denn, nach Abschluss der nöthigen Vorerwägungen und Vorbereitungen, am 20. Oktober 1882 die Ernennung eines grossen Unterrichtsausschusses, „zusammengesetzt aus erfahrenen Männern von verschiedener Gesellschaftsstellung und Berufsthätigkeit", wie es im Antrage (Punkt 1) der zweiten Kammer lautete. Und zwar wurden zu Mitgliedern desselben berufen:

*Hans Forssell*, Präsident des Kammerkollegiums zu Stockholm, Vorsitzender,

*Sixten von Friesen*, Rektor der vollständigen Realanstalt zu Stockholm,

*R. Törnebladh*, Rektor der vollständigen Lateinanstalt in Süd-Stockholm*),

*Carl von Friesen*, Konrektor ebenderselben Anstalt,

*Fredr. Anderson*, Lektor an der vollständigen Anstalt zu Halmstad,

*N. A. Mathesius*, Adjunkt an der vollständigen Anstalt zu Skara.

---

*E. L. Borgström*, Rektor der 3-klassigen Anstalt zu Engelholm.

---

*) Ich gebe die Eigenschaft eines jeden Mitgliedes an nach der amtlichen Stellung, welche es zur Zeit der Thätigkeit des Ausschusses bekleidete, auch wenn in dieser Hinsicht seitdem Aenderungen eingetreten sind.

*Axel Key*, Professor der medizinischen Fakultät (Karolinisches Institut) zu Stockholm,

*C. F. E. Björling*, Professor der Mathematik in Lund,

*J. M. Sundén*, Professor der klassischen Sprachen zu Upsala.

---

*C. J. Meyerberg*, Volksschulinspektor zu Stockholm.

---

*J. Johansson*, Reichstagsabgeordneter, Bergwerksbesitzer (Historiker und Statistiker),

*Sigge Ljunggren*, Gutsbesitzer, früher Offizier,

*Gust. Nyblaeus*, Oberst.*)

Dass in dieser Liste die Zahl der eigentlichen Fachmänner, zu denen mehr oder weniger auch der eine Vertreter der Volksschule sowie die Angehörigen der verschiedenen akademischen Fakultäten zu zählen sind, so stark überwiegen, dürfte den Beschlüssen des Ausschusses bei uns in Deutschland, wo man gewöhnt ist, in Fragen aller Art das „fachmännische" Urtheil weit über dasjenige der „allgemein Gebildeten" zu stellen, um so viel mehr Nachdruck verleihen. Andererseits lässt sich annehmen, dass die drei ihrem Berufe nach ausserhalb jeder Verbindung mit dem Unterrichtswesen stehenden Mitglieder, gestützt auf die Kammerverhandlungen von 1881 und auf die Achtung, welche man in Schweden der von ihnen vertretenen öffentlichen Meinung, den Wünschen der Eltern und dem Urtheil des älteren Geschlechtes überhaupt bei allen Fragen der Jugenderziehung zu zollen pflegt, sich ausgiebigen Einfluss auf den Gang der Ausschussverhandlungen zu wahren wussten.

Die dem so ernannten Ausschusse durch königliche Verfügung überwiesene Aufgabe zerfiel aber in zwei Theile, nämlich

1) die gegenwärtige Verfassung des höheren Schulwesens zu untersuchen, und

2) Gutachten und Vorschläge einzureichen, zu denen eine solche Untersuchung Veranlassung geben könne.

---

*) Die oben gegebene Mitgliederliste zeigt den Bestand des Ausschusses am Tage der förmlichen Ueberreichung des Gutachtens, dem 25. August 1884. Die nicht wenigen Personalveränderungen, welche während der Zeit seiner Thätigkeit innerhalb desselben vor sich gegangen waren, sind von keinem allgemeinen Interesse, und nur das eine will ich bemerken, dass Präsident *Forssell* erst in den Ausschuss und zwar in den Vorsitz desselben berufen wurde, als der bisherige Vorsitzende Staatsrath *C. J. Thyselius*, durch kgl. Verordnung in das Staatsministerium eintrat (Sommer 1883).

In einer Reihe von Plenarsitzungen beschäftigte sich nun der Ausschuss während der Zeit vom 27. Nov. bis zum 19. Dez. 1882 mit allgemeinen Erörterungen über die Frage, durch welche Mittel und auf welchen Wegen er dem ihm gewordenen Auftrage zu entsprechen habe. Darnach begann ein engeres Komitee, dessen Thätigkeit sich bis in den Herbst 1883 erstreckte, seine vorbereitenden Funktionen, um vom 26. Sept. des genannten Jahres ab wieder durch den Zusammentritt und die weitere Arbeit des Gesammtausschusses abgelöst zu werden. Dieser lag während des ganzen Winters 1883/84 mit bewunderungswürdigem Eifer, Gewissenhaftigkeit und Umsicht der Durchforschung und Vertiefung seines Gegenstandes ob, bis er sich endlich, am 28. Febr. 1884, in der Lage sah, die endgültige formale Feststellung seiner Ergebnisse, Beschlüsse und Vorschläge einem Redaktionskomitee zu übertragen, welches indess seine Aufgabe nicht vor Mitsommer 1884 zu erledigen im Stande war. Auch als am 26. Juni der Gesammtausschuss zu seiner letzten Arbeitsperiode zusammentrat, um die vom Redaktionskomitee vorgelegte Fassung seines Gutachtens einer abschliessenden Prüfung zu unterziehen, sollten noch volle zwei Monate ins Land gehen, ehe Alles so weit gefördert war, dass man am 25. August 1884 das Ergebniss einer nahezu zweijährigen emsigen Arbeit dem kgl. Ministerium einreichen konnte.

Der Umfang der von dem Unterrichtsausschusse in dieser Zeit geleisteten Arbeit, die Gründlichkeit, mit welcher er dieselbe bewältigt hat, sind geradezu staunenswerth. Eine annähernd getreue Vorstellung hiervon gewinnt man freilich erst, wenn man längere Zeit mit der Ausnutzung des in vier starken Bänden zusammengedrängten Ausschussberichtes beschäftigt gewesen ist. Gleichwohl möchte ich aber nicht auf den Genuss verzichten, der warmen Dankbarkeit, welche eine so aufopfernde Hingebung an die grosse Sache der Förderung des höheren Unterrichtswesens auch im Herzen des Ausländers wecken muss, in der Form Ausdruck zu verleihen, dass ich im Folgenden meinen Landsleuten wenigstens einen flüchtigen Abriss der umfangreichen Vorarbeiten liefere, welche der kgl. Unterrichtsausschuss auszuführen für nothwendig erachtete. Und zwar werde ich hierbei den vom Ausschuss selbst im ersten Kapitel von Band I seines Gutachtens gemachten kurzen Mittheilungen folgen.

b) Die genaue, mit allen Mitteln statistischer Feststellung auszuführende „Untersuchung über die gegenwärtige Verfassung und Einrichtung des höheren Schulwesens in Schweden“ veranlasste natürlich weitaus die umfassendsten und mühsamsten Vorarbeiten.

So führte z. B. die Prüfung der Lage, in welcher sich zur Zeit die 1—3- bzw. auch die 5-klassigen Anstalten bezüglich ihrer Unterhaltskosten wie ihrer Benutzung durch die betheiligten Kreise und Schichten der Bevölkerung befinden, zu umfangreichen Erhebungen über folgende Punkte: wie hoch beläuft sich der Beitrag der Kommunen zum Unterhalt dieser Schulen nach dem Schätzwerthe des Gebäudes und nach den baaren Auslagen verschiedenster Art? bis zu welcher Höhe hat sich der Staat diesen Schulen gegenüber für Beiträge verpflichtet, und in welcher Höhe leistet er freiwillig übernommene Beihülfe? für welche Lebensberufe ferner bilden diese Schulen thatsächlich die Vorbereitung? d. h. wie viele unter den Schülern aller hierher gehörigen Anstalten haben sich nach ihrem Abgange von denselben 1. praktischem Berufe, 2. privatem Unterricht, 3. einer anderen öffentlichen Lehranstalt zugewandt oder haben 4. keinen Aufschluss über ihre Absichten hinterlassen?*)

Noch ungleich mannigfaltiger und verwickelter aber waren die durch die Prüfung des Lehrplans, der Lehrfächer und der Lehrzeit hervorgerufenen Erhebungen. Mit Rücksicht nämlich auf die umstrittene Fähigkeit der Volksschule, den höheren Schulen als Vorschule zu dienen, war es nothwendig festzustellen, 1. wie viel jetzige Schüler der höheren Lehranstalten unmittelbar aus der Volksschule in diese übergetreten sind und in welchem Alter, 2. wie viele nach Austritt aus der Volksschule eine Zeitlang Privatunterricht genossen, ehe sie in die höhere Schule eintraten, 3. wie viele ausschliesslich durch Privatunterricht für die höhere Schule vorbereitet wurden, und endlich 4. wie viele eintraten, nachdem sie vorher eine andere (unvollständige) höhere Lehranstalt besucht hatten. In diesem Zusammenhange wurde zugleich Statistik darüber aufgenommen, wie viel Schüler 1. dem Schulorte, 2. dem Landkreise desselben, 3. anderen Kreisen angehörten. — Von einem anderen Gesichtspunkte aus hatte ferner die folgende Frage erhebliche Wichtigkeit: wie viele der in die unteren Klassen der höheren Schule aufgenommenen Schüler durchlaufen dieselbe vollständig bis zum Beschluss des Lehrganges durch Ablegung der Reifeprüfung? Diese Untersuchung war ausserordentlich zeitraubend, und man beschränkte sich daher auf die Eintrittsjahre 1869—71 und zehn als typische Vertreter gewisser Verhältnisse ausgewählte Anstalten. Indem man aber gleichzeitig jeden einzelnen der in den genannten Jahren aufgenommenen, nachmals aber nicht bis zur Reifeprüfung gediehenen

*) Diese höchst mühsame Untersuchung erstreckte man nur über die Schuljahre 1879—1882.

Schüler durch alle Jahreslisten der betreffenden Schulen hindurch bis zu seinem Abgange in der einen oder anderen Klasse verfolgte, suchte man sich Aufschluss zu verschaffen über die innerhalb des gesammten neunjährigen Lehrganges durch die realen Anforderungen des praktischen Lebens, die Wünsche der Eltern und die Interessen der Söhne thatsächlich herbeigeführten wichtigeren und allgemeineren Abschlusspunkte.*)

Weiterhin stellte man auf Grund der Archivlisten einer jeden Anstalt fest, wie viele der in den Jahren 1878—1882 von der Schule abgegangenen Abiturienten den Lehrgang bezw. den von ihnen durchlaufenen Theil desselben in der gesetzlich vorgesehenen Zeit zurückgelegt hatten, wie viele in einer kürzeren und wie viele in einer längeren Frist. Desgleichen wurde auch — eine sehr viel bequemere Arbeit, da hierfür die gedruckten Schulnachrichten benutzt werden konnten — das Durchschnittsalter eben jener Abiturienten ermittelt. Der mit dieser Arbeit verfolgte Zweck aber war offenbar der, ausfindig zu machen, inwieweit die gegenwärtig in den einzelnen Klassen für die Aufnahmeprüfung nach Sexta sowie für die Abgangsprüfung geltend gemachten Anforderungen bezüglich des Wissens und Könnens der Schüler sich mit den gesetzlichen Anforderungen und Versprechungen bezüglich der Dauer des Lehrganges in Uebereinstimmung halten. Mit anderen Worten, es galt, sich statistische Sicherheit darüber zu verschaffen, ob wirklich das in den einzelnen Jahreskursen verarbeitete Lehrpensum so beschaffen ist, dass die grosse Mehrheit der Schüler eine Klasse nach der anderen in der gesetzlichen Zeit eines Jahres zurücklegt, oder ob ein grösserer Bruchtheil mehr bezw. weniger als die gesetzlichen neun Jahre auf die Erledigung des neunjährigen Lehrganges verwendet. Die Frage nach dem Durchschnittsalter der Abiturienten scheint überdies mittelbar zugleich eine Frage darnach enthalten zu haben, ob die thatsächlich erhobenen Anforderungen für den Eintritt nach Sexta wirklich — wie es der gesetzliche Lehrplan will — in den Grenzen gehalten werden, dass es der

*) Wir deutschen Pädagogen sind nur zu geneigt, die allein sachgemässe und berechtigte Frage: „Welche grösseren Schlusspunkte haben wir auf Grund der thatsächlich nachgewiesenen Bedürfnisse von Familie und Leben innerhalb unseres vollständigen Lehrganges einzurichten?" auf den Kopf zu stellen und vielmehr der Gesammtheit der Eltern die Erwägung zuzuweisen: „Wie lange müssen wir unsere Kinder auf der Schule lassen, um der von den Pädagogen festgestellten Abstufung des Lehrplanes zu entsprechen?" Der von dem schwedischen Unterrichtsausschusse hierin eingenommene Gesichtspunkt verdient daher unsererseits ganz besondere Beachtung.

grossen Mehrzahl der in Betracht kommenden Knaben möglich wird, ihre Aufnahme in der That auch im Normalalter von neun Jahren zu erreichen, und zwar ohne spezielle Vorbereitung irgend welcher Art, wie solche bei uns z. B. von den mehr oder weniger den Charakter der „Presse" tragenden Vorschulen gewährt wird.

Die über diese wie über die folgenden Fragen geführten Untersuchungen bezogen sich übrigens wieder auf sämmtliche Anstalten des Landes, nicht nur auf eine beschränkte Anzahl derselben.

Eine ganz besonders wichtige, aber freilich auch ganz besonders schwierige Untersuchung war sodann diejenige über die von den Schülern der vollständigen Anstalten nach Ablegung der Reifeprüfung eingeschlagenen Berufsbahnen. Man wollte so ermitteln, für welche Lebensaufgaben zur Zeit die höheren Schulen thatsächlich vorbereiten. Und zwar holte man von den Rektoren der einzelnen hierher gehörigen Schulen Berichte ein über die Frage, wie viele ihrer Abiturienten aus den Jahren 1865—74 sich 1. dem Staats- oder Kommunaldienst, 2. der Industrie (Gewerbe) oder dem Landbau zugewandt hätten, wobei in jedem dieser zwei Fälle noch zu unterscheiden war zwischen solchen, die von der Schule aus unmittelbar, und solchen, die erst nach Zurücklegung eines weiteren Kursus an Universität bezw. Akademie in ihren Lebensberuf eingetreten waren; endlich war ferner 3. die Anzahl derer anzugeben, welche, sei es zufolge noch nicht vollzogenen Abschlusses ihrer Studien*) oder aus anderen Gründen, weder ein Amt noch einen praktischen Beruf angetreten hatten. Indem man aber gleichzeitig für alle diese Zusammenstellungen die Abiturienten der klassischen von denen der Reallinie unterschied, suchte man auch einen klaren Einblick in die engeren Beziehungen zu gewinnen, welche thatsächlich zwischen beiden verschiedenen Bahnen der Vorbildung und gewissen Berufsgruppen bestehen. Auf dieselbe Frage zielte auch ab die weitere von dem Unterrichtsausschusse angestellte Untersuchung, wie viele von den Abiturienten der klassischen Linie später sich noch einem Nachexamen in Mathematik, Physik und Chemie, und wie viele von den Realisten sich einem solchen in Latein unterzogen hatten.

Ausschliesslich auf die Feststellung des in den Leistungen der beiden Linien vorauszusetzenden Unterschiedes war berechnet die Vergleichung 1. des Ausfalles der ihnen gemeinschaftlichen Fächer der

*) Die vielfach recht ungünstigen Verhältnisse der schwedischen Universitäten bewirken, dass eine Ausdehnung der Studienzeit über 8—10 Jahre und mehr keineswegs zu den Seltenheiten gehört.

Abiturientenprüfung, besonders der Aufsätze in der Muttersprache, 2. des Ausfalles der Reifeprüfungen auf beiden Linien überhaupt.

Diesen ebenso mühsamen wie mannigfaltigen Untersuchungen über das Verhältniss des bestehenden Schulunterrichts einmal zu dem Alter der Schüler, andererseits zu den Anforderungen des Berufslebens gingen nun zur Seite die von Prof. *Axel Key* geleiteten Erhebungen über den Einfluss der Schule, ihres Unterrichtes und ihrer gesammten Einrichtungen auf den Gesundheitsstand der Schüler. Wenn man die zwei Bände, in welchen dieser mit allen Hilfsmitteln heutiger Sanitätswissenschaft wohl ausgerüstete Forscher die Ergebnisse seiner Thätigkeit niedergelegt hat, durchblättert, so weiss man nicht, was man mehr bewundern soll: die staunenswerthe Fülle des beigebrachten Materials oder die unvergleichliche Sorgfalt seiner Ausnutzung!

Wohl haben sich auch bei uns Aerzte berechtigten Anspruch auf die Dankbarkeit von Familie und Schule erworben für die mannigfache Beachtung, welche dieselben den gesundheitlichen Verhältnissen unseres Schulwesens gewidmet haben, wenn freilich auch ihre Ergebnisse leider nur zu wenig in die Kenntniss und das Bewusstsein der grossen Masse unter den Pädagogen und Eltern eingedrungen sind. Erinnern möchte ich hier nur an *Lorinzer's* erste alarmweckende Schrift von 1836, *Cohn's* Arbeiten über die Kurzsichtigkeit der Schüler (seit 1867), *Finkelnburg's* ausführliche Untersuchung (1877), das Aerztliche Gutachten über das höhere Schulwesen Elsass-Lothringens (1882), das Gutachten der kgl. preuss. wissenschaftl. Deputation für Medicinalwesen vom Jahre 1884 u. a. m.; auch in der hessischen, behufs Prüfung der Ueberbürdungsfrage eingesetzten Kommission befanden sich vier Aerzte. Ferner hat England erst neuerdings mit den vortrefflichen, gleich sehr durch wissenschaftliche Umsicht wie durch warme Empfindung des Herzens ausgezeichneten Schriften von Dr. *Crichton-Browne (Parliamentary Report upon the Alleged Over-Pressure of Work in Public Elementary Schools [1884]* und *Education and the Nervous System)* höchst werthvolle Beiträge zur vorliegenden Frage geliefert. Der dänische Arzt *Axel Hertel* veröffentlichte i. J. 1881 eine mustergültige Untersuchung über die Gesundheitsverhältnisse der höheren Lehranstalten für männliche und weibliche Jugend in Kopenhagen und gab damit Veranlassung zur Einsetzung einer Kommission, welche mit der Prüfung der hygienischen Mängel im öffentlichen Schulwesen betraut wurde und gleichzeitig mit dem grossen Unterrichtsausschusse in Stockholm tagte (1882—84). Endlich haben auch bereits die Vereinigten Staaten dem schädigenden Einflusse der Schule

auf Leib und Leben der Jugend eine ernste Aufmerksamkeit zugewandt *).

Gleichwohl fürchte ich nicht, mich dem Vorwurf der Uebertreibung auszusetzen, wenn ich behaupte: Prof. *Axel Key's* Bericht über die von ihm veranstaltete Untersuchung steht einzig da in der schulhygienischen Literatur unserer Zeit! Nicht zum mindesten aber scheint mir dies mit darin begründet zu sein, dass er das zuerst von Dr. *A. Hertel* für Kopenhagen eingeschlagene Verfahren, sich mit detaillirten Fragebogen unmittelbar an die Eltern und Pensionshalter zu wenden, auf sämmtliche höheren Schulen seines Landes mit ihren rund 10000 Schülern anwandte. Füge ich noch hinzu, dass der eine Theil jedes einzelnen Fragebogens nach seiner Ausfüllung vom Hausbezw. Schularzt, der andere aber vom Klassenlehrer zu prüfen und theilweise zu ergänzen war, das Ganze dazu noch die Unterschrift von Eltern, Arzt und Ordinarius tragen musste; und ferner, dass die einzelnen Fragebogen sich einmal bezogen auf das Vorhandensein der häufigsten Schulkrankheiten, wie Blutarmuth, Nasenbluten, Kopfschmerzen, Nervosität u. s. w., überdies aber insonderheit auf Kurzsichtigkeit und weiter auf die Dauer der Arbeitszeit (in der Schule und zu Hause), auf bestehende Schwierigkeit, in gewissen Fächern mit zu folgen, auf die Ausdehnung der Schlafzeit, die Beschaffenheit der Schulräume, den Zustand der Schülerwohnungen u. a. m. —, so wird man zugestehen müssen, dass Prof. *Key* das Menschenmögliche geleistet hat, um sich einer eben so zuverlässigen wie breiten Grundlage für seine Untersuchungen zu versichern. Indem derselbe sodann bei der Ausnützung seiner Ergebnisse zu allgemeinen Schlussfolgerungen der einen oder andern Art durchweg die behutsamste Vorsicht bekundet, die allerdings hier auch mehr wie auf irgend welchem anderen Gebiete angezeigt ist, verleiht er seiner grossartigen Arbeit einen Werth, der dieselbe der eingehendsten Beachtung aller Schulhygieniker und Pädagogen der übrigen Kulturvölker empfiehlt. Und wenn gleichwohl auch eine so umsichtige und tiefgehende Arbeit, wie die vorliegende, über die unendlich zusammengesetzte Frage nach dem Einflusse der Schule auf das körperliche Befinden der Schüler immerhin nur bedingten und nicht schlechterdings gültigen Aufschluss

---

*) Ueber die umfassenden Bestrebungen der Amerikaner, demselben durch Förderung von Kraftspielen und Turnübungen entgegen zu wirken, gibt vorzügliche Auskunft: *E. M. Hartwell, Physical Training in American Colleges and Universities. 1886. 183 S. (Circulars of Information of the Bureau of Education. No. 5. 1886.)*

zu gewähren im Stande ist, so wird Niemand bereiter sein dies anzuerkennen, als Prof. *Key* selbst.

Sehr viel einfacher lagen die Dinge für die Erörterung der mit der beantragten Einführung von Schulgeld im Zusammenhang stehenden Verhältnisse. Ohne alle Schwierigkeit liess sich feststellen, in welcher Ausdehnung zur Zeit eine Befreiung ärmerer Schüler von den bestehenden Terminabgaben stattfindet. Die Eintheilung der Eltern freilich nach ihrem Stande und nach ihrer vollen, beschränkten oder geringen Zahlungsfähigkeit liess sich nicht ohne einige Willkürlichkeit durchführen, indess durfte man doch hoffen, dass bei den Tausenden der in Betracht kommenden Familien vermuthlich ein Fehler den anderen aufheben werde.

Auch die Vorarbeiten, welche sich für die Abfassung von Entwürfen behufs Umgestaltung der den einzelnen Schulen zur Zeit übergeordneten Behörden nöthig machten, konnten nicht wohl über die Einforderung von Berichten der Domkapitel und Bischofsämter betreffs der zwischen ihnen und den einzelnen Anstalten einerseits, dem kgl. Ministerium andererseits bestehenden Geschäftstheilung hinausgehen.

Die Ausführung des ersten Theiles der dem königl. Unterrichtsausschusse gestellten Aufgabe, nämlich „Untersuchung der gegenwärtigen Verfassung des höheren Schulwesens in Schweden", bildete selbstredend zugleich die beste Vorbereitung für die Erledigung des zweiten, welcher „Einreichung von Gutachten und Vorschlägen, zu denen eine solche Untersuchung Veranlassung geben könne", forderte. Indess meinte der Ausschuss doch noch ein Weiteres thun zu müssen. Von dem richtigen Gesichtspunkte nämlich ausgehend, dass jede Schule, die höhere wie die niedere, den Stempel des modernen, alle gebildeten Völker durchströmenden Geistes tragen müsse, glaubte er, gesunde, entwicklungsfähige Grundlinien für die zeitgemässe Weiterbildung des schwedischen Schulwesens nicht innerhalb der beschränkten Grenzen des nationalen Gesichtskreises entwerfen zu können, sondern hielt eine Vergleichung der Formen, in welchen es dem Geiste der Neuzeit bei anderen Kulturvölkern mehr oder weniger gelungen ist, sich auf dem Boden des Schulwesens Ausdruck zu verschaffen, für durchaus geboten.

Demgemäss holte man durch Vermittlung des Ministeriums des Auswärtigen Angaben ein über die Unterrichtsverhältnisse von Baden, Bayern, Belgien, England, Frankreich, Holland, Italien, Preussen. Sachsen, Schweiz, Württemberg und Oesterreich-Ungarn; Aufklärungen

über Dänemark gab der dänische Gesandte zu Stockholm, über Norwegen die Kanzlei der norwegischen Staatsrathsabtheilung ebendaselbst, und bezüglich Finnlands wurden die nöthigen Mittheilungen auf privatem Wege zur Verfügung gestellt. Die Gegenstände aber der nach allen diesen Seiten hin erlassenen Anfragen waren: Angabe der verschiedenen Arten von höheren Schulen, deren Eintheilung in Klassen, die Lehrpläne für jedes Fach und jede Klasse, die jedem Gegenstande zugewiesene Zeit, Ferienvertheilung; Eintrittsforderungen für die unterste Klasse der betreffenden Schulen sowie Forderungen für die Abgangs- oder Schlussprüfung; die finanzielle Stellung der Schulen, die Abgaben der Schüler und die Beiträge des Staates oder der Kommunen; die Ordnung der höheren Schulverwaltung und die Art der Lehrerernennung; endlich die Bedeutung des Lateinischen und Griechischen für die Berechtigung zu bestimmten Aemtern und Stellen sowie die Nothwendigkeit von Nachprüfungen in gewissen Fällen und Fächern.

c) Ich denke, das im Vorstehenden über die Zusammensetzung sowie über die vorbereitenden Arbeiten des Unterrichtsausschusses Gesagte dürfte mehr wie ausreichen, um den aus letzteren hervorgehenden Urtheilen und Vorschlägen desselben vollste Aufmerksamkeit und ernstliche Beachtung bei dem Leser zu sichern. Ich gehe demnach weiter zu einer flüchtigen Skizze des vier starke Bände umfassenden Berichtes, in welchem der königl. Ausschuss die positiven Ergebnisse seiner zweijährigen angestrengten Thätigkeit niedergelegt hat.

Dieselben sind hauptsächlich enthalten in Band I (526 S.) des am 25. August 1884 dem königl. Ministerium eingereichten Berichtes; der Schwerpunkt von Band II (435 S.) liegt in den vorzüglichen und höchst belehrenden Darstellungen der Schulverhältnisse bei den in Betracht gezogenen fremden Kulturvölkern, woneben derselbe auch noch eine Reihe von finanziellen Berechnungen, Uebersichten und Kostenanschlägen enthält; Band III (719 S.) und Band IV (149 S. mit Zahlenübersichten nebst 101 graphischen Tabellen in 4°) sind ausschliesslich das Werk von Prof. *Axel Key,* und enthalten Text sowie Tabellen über die von diesem ausgezeichneten Sachverständigen angestellte hygienische Untersuchung der schwedischen Schulverhältnisse.

Die in Band I niedergelegten Erörterungen, Urtheile und Anträge des königl. Unterrichtsausschusses beschäftigen sich nun vor Allem und in erster Linie mit der pädagogischen Seite der Schulfrage, während daneben den mit dieser in Zusammenhang stehenden

Erwägungen finanzieller und administrativer Natur andere umfassende Abschnitte gewidmet werden.

Den Kern- und Schwerpunkt nun des pädagogischen Theiles bildet selbstredend die Prüfung und Bestimmung der Stellung, welche dem Latein*) im Unterrichtsplan der auf Mittheilung höherer Allgemeinbildung gerichteten Lehranstalten zur Zeit noch zu belassen ist. Es liegt aber auf der Hand, dass diese Frage nicht ausschliesslich auf dem Boden des Schulunterrichtes zu lösen ist, sondern das leidige Joch der Berechtigungen auch hier zu einer steten Berücksichtigung der akademischen Fachstudien mit ihren begründeten oder unbegründeten Eintrittsforderungen drängt. So lange noch die Universität — wie dies in Schweden der Fall ist — nicht nur überhaupt ein Reifezeugniss verlangt, sondern in diesem auch insbesondere einen Ausweis über genügende Lateinkenntniss, ist kein Unterrichtsausschuss in der Lage, diese Sprache aus der Zahl der schulmässigen Unterrichtsfächer zu streichen; und so lange die Universität noch von jedem jungen Studenten bei Ablegung der „vorbereitenden Examina“ ein von ihr selbst festgesetztes Mass von Lateinkenntniss fordern darf, hat Niemand freie Hand, das Mass der von der Schule mitzutheilenden Lateinkenntniss ohne Rücksicht auf diese Forderung nach rein sachlichen, pädagogischen Gesichtspunkten zu bestimmen. Demgemäss verbindet auch der königl. Unterrichtsausschuss in seinem Gutachten die Frage: „Wie viel Raum darf das Latein gegenüber den Anforderungen moderner Zeitbildung im Lehrplan der Schule noch beanspruchen?“ auf das Engste mit den weiteren: „Darf die Universität Lateinkenntniss noch als allgemeine Forderung für die Aufnahme eines jeden Studenten festhalten?“ und wenn nicht: „Für welche akademischen Fachstudien ist ein gewisses Mass von Lateinkenntniss als nothwendig vorauszusetzendes Fachwissen anzusehn? und welches ist dieses Mass?“

Einen ferneren und gleichfalls hochwichtigen Gegenstand des vorliegenden Gutachtens bildet die Untersuchung der in Schweden nicht minder als in anderen Kulturländern erhobenen Ueberbürdungsklage und der Mittel, welche der Schule behufs einer besseren körperlichen Ausbildung der Jugend zur Verfügung stehn. Weiterhin werden die

*) In Deutschland würden wir sagen „den alten Sprachen“. Es ist aber bereits zum Ueberfluss hervorgehoben worden, dass man in Schweden seit nahezu zwanzig Jahren aufgehört hat, Kenntniss des Griechischen als einen Bestandtheil allgemeiner Bildung anzusehn, und diese Sprache vielmehr nur noch als ein Stück Fachwissenschaft, wie z. B. auch das Hebräische, behandelt.

Vor- und Nachtheile einer Einziehung der untersten Klasse (Sexta) — behufs engerer Verknüpfung der höheren Schule mit der Volksschule — und einer damit zu verbindenden Aenderung in den bisherigen Anforderungen für die Aufnahme in die unterste Stufe der höheren Lehranstalten erwogen. Und aus alledem ergibt sich sodann ein zusammenhängendes System von Vorschlägen zur Aenderung des bisherigen Charakters der verschiedenen Bildungslinien, zur Vertheilung der Unterrichtszeit unter die verschiedenen Lehrfächer und zur Bestimmung des Eintrittspunktes eines jeden in den Lehrplan, zur Feststellung der täglichen und jährlichen Unterrichtszeit, Begrenzung der häuslichen Arbeitszeit, Bestimmung der den technischen Fächern zu überweisenden Zeit u. a. m.

Dass aber der königl. Unterrichtsausschuss bei diesen Vorschlägen, welche eine zweck- und zeitgemässere Ausbildung der Jugend an den höheren Lehranstalten herbeizuführen bestimmt sind, nicht stehn bleibt; dass derselbe vielmehr weitere, von umfassenden Erwägungen gestützte Vorschläge hinzufügt, welche auf eine bessere Berufsvorbildung der Lehrerschaft dieser Schulen ausgehn; und dass er insbesondere der zur Zeit höchst unzulänglichen und einer Reform dringend bedürftigen Vorbereitung der Lehrer in den neueren Sprachen einen eigenen reichhaltigen Abschnitt widmet — das Alles bezeugt eine Höhe des Standpunktes, eine Weite des Blickes, die seinen Mitgliedern nur zur grössten Ehre gereichen kann.

Wesentlich finanzielle Gesichtspunkte beherrschen den Abschnitt über die Einführung eines abgestuften Schulgeldes, während in dem folgenden, welcher sich mit der Aufhebung oder Umbildung der unvollständigen, besonders der 1—3-klassigen Anstalten befasst, wiederum pädagogische Erwägungen hinzutreten. Doch haben diese Dinge jedenfalls für uns Deutsche nur ein beschränktes Interesse. Ein um so lebhafteres wird durch das Schlusskapitel des gesammten Ausschussberichtes erweckt; dasselbe beschäftigt sich nämlich mit der Einrichtung einer geeigneten Ortsaufsicht für die einzelnen Schulen und einer wirksamen centralen Oberaufsicht für sämmtliche höheren Lehranstalten des Reiches. Hinzugefügt wird eine Berechnung der aus der letztvorgeschlagenen Massregel — Neugestaltung der gesammten höheren Schulverwaltung — entspringenden Unkosten.

So viel über die allgemeine Eintheilung des in dem Gutachten des Ausschusses enthaltenen reichen Stoffes. Jetzt kann es sich nur noch darum handeln, aus den zahlreichen Urtheilen und Vorschlägen desselben einige solche herauszuheben, welche von mehr inter-

nationaler Bedeutung und für die Beurtheilung verwandter deutscher Verhältnisse von Werth sind; denn von vorn herein verzichte ich darauf, eine vollständige Inhaltsangabe des in Rede stehenden Gutachtens zu liefern, da sich in Deutschland schwerlich eine hinreichende Anzahl Leser finden dürfte, für welche die Kenntniss aller einzelnen Punkte desselben Werth und Wichtigkeit hätte. Gleichzeitig bemerke ich, dass ich in den folgenden Auszügen einmal mich genau der Kapitelfolge des Ausschussberichtes anschliessen und zweitens nach Möglichkeit streben werde, den Ausschuss mit seinen eigenen Worten sprechen zu lassen.

## 2. Inhalt des Gutachtens.

### a) Die Stellung des Latein in den öffentlichen Unterrichtsanstalten Schwedens.

#### α) An den höheren Schulen:

„Der Ausschuss glaubt, im Vorstehenden voll und ganz dargelegt zu haben, erstens, dass für die Ueberlegenheit, welche man dem Latein auf Grund gewisser Eigenschaften gegenüber den neueren Sprachen zuzuschreiben pflegt bezüglich seines pädagogischen Werthes, ein Beweis schlechterdings noch nicht erbracht worden ist, und zweitens, dass ein verlässliches Urtheil in dieser Frage sich überhaupt erst dann wird fällen lassen, wenn man die hier geschilderten, jener Sprache günstigen, den letzteren aber ungünstigen Verhältnisse mit der erforderlichen Unparteilichkeit beachtet und ausgeglichen sowie zwischen den beiden Vergleichsgegenständen in äusserer Beziehung vollkommene Gleichstellung herbeigeführt haben wird.“ S. 56—57.

„Was unter der sog. allgemeinen oder humanistischen Bildung zu verstehen ist, lässt sich schwer feststellen, doch hat man — und zweifelsohne mit Fug und Recht — folgende Ansprüche an dieselbe gerichtet:

dieselbe solle für alle Universitätsstudien einen gemeinschaftlichen Boden und eine Art Einheitsband bilden;

den Verstand freier und allseitiger entwickeln, als sich durch blosse gelehrte Fachforschung erreichen lässt, zugleich auch Einsicht in Stellung, Bedeutung sowie wirklichen Werth jeder einzelnen Wissenschaft innerhalb der gesammten menschlichen Bildung gewähren;

ein nothwendiges Schutzmittel abgeben gegen jene Einseitigkeit der Bildung, welcher leicht selbst die angesehensten Spezialisten unter den Forschern verfallen, nicht zum Mindesten auf dem Gebiete der realen Wissenschaften;

schliesslich auch die allgemeine Brauchbarkeit für alle Beamtenstellungen, die hier in Betracht kommen können, fördern und heben.

Diesen Forderungen schliesst sich der Ausschuss auf das Bereitwilligste an. Aber sofern man ein so bedeutendes Ergebniss von der Aneignung des üblichen Lateinpensums der Schule erwarten will, ist noch eine recht erhebliche Lücke in der Beweisführung vorhanden, nämlich gerade der Nachweis des Zusammenhanges zwischen der ziemlich unbedeutenden Ursache und den grossartigen Wirkungen." S. 60—61.

„Es ist eine reine Gedächtnisssache, Worte wie »Eiche, Birke, Linde, Hasel« zu behalten, und ganz dasselbe gilt betreffs solcher Worte wie »*Alnus*, *Cuscuta, Datura*, *Prunus*, *Ribes*« u. a."

„Was wieder die zusammengesetzten Namen betrifft, so dürfte auch die beste Lateinkenntniss nicht ausreichen für die Uebersetzung von Worten wie die folgenden: *Aegopodium, Arctostaphylos, Empetrum, Hierochloa, Hydrocotyle, Oxycoccus, Rhinanthus* u. a."

„Für einen Jeden aber, der nur die allerersten Anfangsgründe der Botanik inne hat, muss aus den Uebersetzungen dieser Pflanzennamen deutlich hervorgehn, wie völlig bedeutungslos dieselben für die Wissenschaft selbst sind. Viele, ja vielleicht die meisten Botaniker haben darum auch der wirklichen Bedeutung solcher Namen niemals irgend welche Aufmerksamkeit gewidmet, oder, wenn sie ihnen zufällig bekannt wurde, dieselbe im Gedächtniss behalten."*)

„Die Artnamen stammen freilich zumeist aus dem Lateinischen und deuten zugleich vielfach eine mehr oder weniger wichtige Eigenschaft an. Allein in solchem Falle gewährt auch eine mit dem Latein verwandte Sprache wenigstens eine recht gute Hülfe. Weit schwerer als folgende Artnamen zu übersetzen, dürfte es für einen Botaniker, der nie Latein, wohl aber Französisch gelernt hat, sein, bei dem geringsten Interesse für die Sache unkundig zu bleiben der Bedeutung z. B. folgender Worte: »*alpinus, annuus, arcticus, communis, domesticus, maritimus, mollis, muralis* u. a.«, wo ihm doch »*alpin, annuel, arctique, commun, domestique, maritime, mol (mou), mural* u. a.« bekannt sind."

„Die gesammte Namengebung der Kristallkunde beruht auf dem Griechischen, und nur beispielsweise mögen aus der zahllosen Menge

---

*) Der Ausschuss will mit Obigem auf den Schluss leiten, dass, wenn schon die Kenntniss des Griechischen für Erkenntniss und Gedächtniss des botanischen Forschers durchaus werthlos ist, daher auch demselben schlechterdings nicht abverlangt wird, dies in noch viel höherem Grade von der Kenntniss des Latein, dem sehr viel weniger Eigennamen der Pflanzen entstammen, zu gelten hat.

dieser Sprache angehöriger Namen einige angeführt werden wie: »*Anatas, Aftonit,**) *Kloantit, Krysolit, Eukairit, Geokronit, Hydrofan, Miargyrit, Periklas, Plagionit, Pyrolusit, Stilpnosiderit* u. a. m.« Aber nichtsdestoweniger ist man wohl trotz aller väterlichen Fürsorge, die sich in der Einrichtung der »vorbereitenden Examina« bekundet, noch nie auf den Gedanken verfallen, die Kenntniss des Griechischen als unentbehrlich für das Bergstudium hinzustellen."

„Was kann uns also", will der Ausschuss hiermit andeuten, „vernünftigerweise bestimmen, bezüglich der dem Lateinischen entlehnten Fachausdrücke auf diesem und anderen Gebieten einen abweichenden Standpunkt einzunehmen?"

„Von unvergleichlich grösserer Bedeutung für die vorliegende Frage ist die ausgedehnte wissenschaftliche Literatur, welche Jahrhunderte lang nur in der lateinischen Sprache abgefasst wurde."

„Daraus dass der Inhalt einer Wissenschaft doch nicht eine Sammlung auseinander fallender Bestandtheile, sondern ein organisches Ganze bildet, muss nothwendig folgen, dass die aus den Arbeiten der grossen Meister der Vergangenheit entsprossenen Ergebnisse längst von diesem Inhalt in seiner Ganzheit aufgenommen und verarbeitet worden sind. In der That gibt es auch unter allen diesen Ergebnissen gegenwärtig wohl nicht ein einziges von grösserer Bedeutung, das nicht zu wiederholten Malen von Gelehrten der neueren Zeit wieder aufgenommen, weiter entwickelt und bearbeitet worden wäre, sodass es sich dem Leser unserer Zeit in weit fasslicherer Form und in einer modernen Sprache darbietet. Die Nothwendigkeit, selbst die wissenschaftlichen Meisterwerke und Urkunden verflossener Jahrhunderte im Original zu studieren, wird hierdurch für den Forscher der Gegenwart ganz bedeutend eingeschränkt und in vielen — sicher den allermeisten — Fällen vollständig aufgehoben."

Eine besondere Auseinandersetzung widmet der Ausschuss der Frage, ob es berechtigt sei, wenn zur Zeit die für das Universitätsstudium vorbereitende klassische Bildungslinie (*A* und *B*) sorgfältig darauf Bedacht habe, dem künftigen Studenten die unmittelbare Kenntnissnahme der lateinisch abgefassten, inhaltlich aber längst von der Wissenschaft aufgesogenen Schriften früherer Forscher zu erschliessen, aber gar nichts bzw. nur wenig thue, um demselben z. B.

---

*) Ich behalte absichtlich hier und im Folgenden die herrschende schwedische Orthographie für griechische Fremdwörter bei (vgl. die amtliche Schreibung: „filosofie doctor").

die für die Fortschritte der zeitgenössischen Wissenschaft höchst werthvolle englische Fachliteratur unmittelbar zugänglich zu machen. Man begründet diesen Standpunkt, indem man sagt: „Englisch ist so leicht, dass z. B. ein Mathematiker oder Naturforscher fast ohne vorheriges Studium dieser Sprache sich an die Ausnutzung einer englischen Fachschrift machen kann. Ganz anders steht es mit dem Latein, dessen zahlreiche Schwierigkeiten einen entsprechenden Versuch mit einer lateinischen Schrift weitaus abschreckender machen."

Hierauf ist, dem Aussschuss zufolge, zu erwidern, dass die Aneignung der lateinischen Beugungsformen und der paar hundert Worte, welche für das Verständniss eines mathematischen oder naturwissenschaftlichen Werkes älterer Zeit nothwendig sind, für Jemand, der mit Französisch vertraut ist, nicht viel mehr als einige Wochen erfordert. Andrerseits aber ist die Erlernung des Englischen, wenn man auf mehr als Verständniss von Fachliteratur ausgeht, etwa auf ein fliessendes Lesen von Shakespeare, Milton, Byron u. a. eine keineswegs so leichte Aufgabe.

Doch auch wenn man einige grössere Schwierigkeit des Latein — für den angegebenen Behuf — zugesteht, so wird doch Niemand behaupten können, dass der Unterschied gross genug ist, um eine Schulordnung zu rechtfertigen, welche für das Latein sechs Jahre der Schulzeit und einen nicht kleinen Theil der Universitätszeit („vorbereitende Examina"!) in Anspruch nimmt, für die englische Sprache aber — einfach nichts!*)

Der kgl. Unterrichtsausschuss kommt daher zu dem Schlusse, dass, obgleich auf derjenigen Bildungslinie, die vorzugsweise als Grundlage moderner Wissenschaft zu gelten habe (Linie *C*), ein wahlfreier Lateinkursus zur Zeit noch zuzulassen sei, dessen Ausdehnung jedenfalls ausserordentlich verkürzt und auf die beiden obersten Klassen beschränkt werden müsse. „Dass auch diese Anordnung", so schliesst derselbe seinen bezüglichen Abschnitt, „nur als vorübergehend (›provisorisch‹) anzusehen ist, da das Bedürfniss der Lateinkenntniss für die in Rede stehenden praktischen Zwecke (der Wissenschaft) im Laufe der Zeiten zweifelsohne allmählich völlig aufhören wird, dürfte im Uebrigen für einen Jeden deutlich sein, der Gelegenheit gehabt hat, zu beobachten, wie diese Sprache, die in früheren Zeiten die gelehrte Welt so ausschliesslich beherrschte, dass irgend welche wissenschaftliche

*) Da Englisch auf der klassischen Linie nur die Stellung des Griechischen hat, d. h. wahlfrei ist.

Bildung für die derselben Unkundigen überhaupt nicht denkbar war, in den letzten Jahrzehnten eine ihrer früheren Besitzungen nach der andern hat aufgeben müssen.“ S. 63—67.

„Für den Bestand der wirklichen klassischen Bildung in unserem Lande ist es sicher von grösstem Gewicht, dass deren gute Sache nicht mit Fragen der vorliegenden Art vermischt werde und dass man überhaupt erst sorgfältig und gewissenhaft feststelle, was denn eigentlich dem Interesse dieser Bildung entspricht. Eine nicht ganz klare Vorstellung in dieser Hinsicht scheint der öfters geäusserten Befürchtung zu Grunde zu liegen, dass durch Einführung einer wirklichen Wahlfreiheit bezüglich des Latein und durch die hieraus sich ergebende Verminderung in der Zahl der Lateinkundigen im Lande »die Bande zerrissen werden würden, die uns mit unserer Zeit und besonders mit den grossen Kulturländern verknüpfen«. Für einen Jeden aber, der sich klar gemacht hat, worauf der geistige Verkehr zwischen den Völkern beruht, dürfte es als zweifellos gelten, dass die fraglichen »Bande« in den eigenen, lebenden Sprachen dieser Länder bestehn, und keineswegs im Lateinischen.“

„Damit eine bestimmte Wissenschaft — heisse dieselbe nun Jurisprudenz, Medizin, Philosophie, Sprachforschung, Geschichte, Alterthumskunde, Mathematik, Astronomie, Chemie oder Botanik — sich in einem Lande, welches unter die gebildeten zu zählen beansprucht, würdig vertreten finde, hat man bisher zu allen Zeiten, und sicherlich aus guten Gründen, für wesentlich und nothwendig erachtet, dass eine gewisse, nicht unbedingt immer sehr grosse, Zahl Personen, welche Neigung und Fähigkeit für die in Rede stehende Art wissenschaftlicher Forschung besitzen, freiwillig und, soweit möglich, von äusseren Hindernissen ungehemmt derselben ihre Arbeit und ihre Kräfte weihen sowie zu ihrer Entwicklung beitragen — aber nimmermehr, dass die ersten Anfangsgründe dieser Wissenschaft einer überwiegenden Mehrzahl der heranwachsenden Jugend des Landes mitgetheilt werden müssten, zumal wenn dies nicht ohne Anwendung von Zwang geschehen kann. Da es sich nun nicht beweisen lässt, dass die klassische Philologie und die klassische Alterthumskunde in dieser Hinsicht eine Ausnahmsstellung einnehmen und von allen andern Wissenschaften abweichen, ist man durchaus zu der Annahme berechtigt, dass die eben genannte, für alle anderen Zweige menschlicher Forschung geltende Regel auch für sie Kraft hat, und dass demgemäss das Studium dieser beiden Wissenschaften und hiermit die wirkliche klassische Bildung in unserem Lande am besten durch solche Mittel gefördert werden,

die sich für alle anderen Wissenschaften am erfolgreichsten bewährt haben."

Um nun die Behauptung, dass die Aufhebung seines Charakters als obligatorisches Lernfach dem Lateinstudium selbst und überhaupt der wahrhaften klassischen Bildung im Lande nur im höchsten Grade förderlich sein werde, zu stützen, führt der Ausschuss sodann noch aus amtlichen Gutachten des derzeitigen und des vorhergehenden Inhabers der Professur für Lateinisch zu *Lund* zwei hierauf bezügliche Stellen an, nämlich:

1. „Die Anzahl derer, welche diesem Gegenstande ein ernstliches und anhaltendes Studium widmen, wird auf diese Weise (bei Aufhebung des obligatorischen Charakters) sicher einigermassen beschränkt werden, aber lieber wenige und gründliche, von der Natur hierzu berufene Arbeiter, als viele junge Leute, die auf klassische Bildung Anspruch machen, aber dessen entbehren, was zu einem solchen berechtigt!" (Prof *Ek*, 1855.)
2. „Aber Eines sieht man ein. Noch besteht (im ersten, sog. »vorbereitenden« Examen) — zufolge irregeleiteter väterlicher Fürsorge und Wohlwollens — ein einziges obligatorisches Lernfach. Und zwar ist dies gerade das Latein, welches in unseren Zeiten das Unglück hat, ebensosehr durch seine Freunde wie durch seine Feinde Schaden zu erleiden. Die Lateinstudien werden aber durch die Ausnahmsstellung dieses Gegenstandes geschädigt. Dass Alle darin geprüft werden, macht Niemandem Freude, so lange ein Theil dazu gezwungen wird. Diese verrichten ihre Arbeit unter Seufzen, und so schlecht als es gesetzlich nur statthaft ist. Sie werden dadurch von freien fruchttragenden Studien abgehalten, und das obligatorische Zeugniss, welches von recht geringem Werth ist, kann diesen Verlust nicht ersetzen. Besser ist, dass Wenigere sich mit einer Sache beschäftigen, dafür aber Alle, die dieser kleineren Schaar angehören, ihre Studien mit Erfolg betreiben, weil sie dieselben frei gewählt haben und lieben." (Prof. *Lysander* 1883.)

Demgemäss hat sich der kgl. Unterrichtsausschuss entschlossen, Massregeln in Vorschlag zu bringen, welche bestimmt sind, einmal das Latein, so weit dies zur Zeit irgend möglich ist, seines Charakters als obligatorisches Lehrfach zu entkleiden; andrerseits aber die auszeichnenden Studien der klassischen Linie, der sich junge Leute künftighin nur noch freiwillig (ohne Nöthigung durch gewisse Forde-

rungen der akademischen Aufnahme- und Prüfungsvorschriften) widmen werden, kräftigst zu verstärken, um so dem Lande eine zwar kleinere, aber durchweg von Begeisterung und Anlage getragene Schaar von Kennern des klassischen Alterthums und seiner Sprachen zu sichern.

Die auf letzteres Ziel gerichteten Vorschläge lauten:

1. „Der Eintritt der todten Sprachen in den Unterricht, welcher aus praktischen Gründen nicht früher als bisher, nämlich für Latein in Untertertia, für Griechisch in Untersekunda, stattfinden kann, darf nicht höher hinauf gerückt werden.“

2. „Das Griechische wird auf der klassischen Linie obligatorisch, weil eine wahre klassische Bildung ohne Kenntniss dieser Sprache nicht möglich ist. Durch diese, von den namhaftesten Vertretern der klassischen Bildung befürwortete Massnahme wird zugleich der Vortheil erreicht, dass künftig die *B*-Linie wegfällt.“

3. „Im Lehrplan der klassischen Linie werden die Unterrichtszeit und die obligatorischen Kurse der Realfächer auf ein geringeres als das bisher vorgeschriebene Mass beschränkt, insbesondere dürfen nicht mehr in diesen Gegenständen Forderungen aufgestellt werden, die sich erfahrungsgemäss nicht erfüllen lassen.“

4. „Die Schüler, welche sich aus eigener Neigung für die klassische Linie entscheiden, werden von der hemmenden Mitarbeit solcher Kameraden befreit, die, ohne wirkliches Interesse für das Lateinstudium selbst, sich nur aus äusseren Rücksichten zur Beschäftigung mit demselben genöthigt sehn.“

5. „Die beiden Linien der höheren Schule, die klassische und die reale, werden nicht an verschiedene Orte verlegt, sondern, soweit irgend möglich, bereitet man an allen Stellen, wo nur sich höhere Lehranstalten finden, dem eintretenden Schüler Gelegenheit, ohne Beeinflussung durch örtliche oder äussere Verhältnisse frei diejenige Bildungslinie zu wählen, zu welcher er sich durch eigene Lust und Neigung aufgefordert fühlt.“ S. 88—93.

#### β) An den Universitäten.

Die in vorstehender Weise begründeten und abgefassten Vorschläge des Ausschusses haben offenbar die Absicht, die sog. klassische

Linie als eine ausgesprochene Fachvorschule einzurichten; die Aufgabe aber, für die verschiedenen Berufsarten der gebildeten Stände und insbesondere für die akademischen Fachstudien als allgemeine Vorbereitungsanstalt zu dienen, wird vom Ausschusse der sog. Reallinie, oder besser modernen Schule zugewiesen. Da derselbe aber einsieht, dass zunächst noch nicht die Zeit gekommen ist für eine radikale Bestimmung etwa folgender Art: „solche Studenten, deren Fachstudium einige Kenntniss des Latein, Sanskrit, Russisch u. a. nöthig macht, haben sich diese Sprachen so gut wie ihre anderen Fachkenntnisse erst auf der Universität anzueignen", so lässt er einstweilen noch einen wahlfreien Lateinkursus von beschränkter Ausdehnung in den oberen Klassen der realen oder modernen Linie zu. Um nun die Ziele desselben festsetzen zu können, sucht er sich zuvor klar zu machen, welches Mass von Lateinkenntniss für einzelne der nichtphilologischen (-theologischen) Universitätsfächer im höchsten Falle zu fordern ist, und zwar bestimmt sich ihm dasselbe auf „Kenntniss des allgemeinsten aus der Formenlehre und Syntax, nämlich in der Ausdehnung, dass der Betreffende einen leichteren lateinischen Text mit Hülfe des Wörterbuches übersetzen kann, und auf einen Uebersetzungs-(Lektüre-)kurs, welcher ausgewählte Abschnitte des Cornelius Nepos und ein Buch von Julius Cäsar oder ein entsprechendes Pensum aus Curtius oder Sallust umfasst." (S. 95.)

Damit ist zugleich der Inhalt des wahlfreien Lateinkursus der Reallinie gegeben.

Bezüglich aber der einer so bemessenen Lateinkenntniss im einzelnen für die nichtphilologischen (-theologischen) Universitätsfächer zuzuweisenden Stellung beantragt der kgl. Unterrichtsausschuss folgende Vorschriften:

sofern für ein Universitätsfach Lateinkenntniss in der angegebenen geringeren Ausdehnung gefordert wird, hat sich der betreffende Student vor Ablegung seines „vorbereitenden Examens" mittelst eines an einer höheren Lehranstalt, sei es zur Zeit seiner Abgangsprüfung, sei es in einer Nachprüfung, erworbenen Zeugnisses über deren Aneignung auszuweisen; Universitätsprofessoren sollen sich mit Abnahme einer entsprechenden Prüfung nicht befassen;

„insbesondere hat die bisher in den meisten vorbereitenden Examinibus verlangte schriftliche lateinische Arbeit wegzufallen;"

„für das vorbereitende juristische Examen wird keine andere Lateinkenntniss verlangt als das angegebene, lediglich auf den prak-

tischen Bedarf abzielende, beschränkte Mass*), nachgewiesen durch Abgangs- oder Nachprüfung;"

„im Falle man künftig — nach dem Vorschlage der juristischen Fakultät zu *Upsala* — ein niederes juristisches Examen neben dem höheren einrichten sollte, hätte für ersteres jede vorgängige Forderung irgend welcher Lateinkenntniss wegzufallen;"

„für das vorbereitende Kanzleiexamen (Cameralia, Verwaltungslaufbahn) ist überhaupt keine Lateinkenntniss erforderlich;"

„als Bedingung für die Ablegung des vorbereitenden medizinischen Examens wird nur der Nachweis derselben beschränkten Lateinkenntniss verlangt wie für das juristische Vorexamen;"

„bei der grossen Mannigfaltigkeit der philosophischen Studienzweige ist es unmöglich, im voraus festzusetzen, in welchen einzelnen Fällen selbst nur das hier in Rede stehende geringere Mass von Lateinkenntniss für den Studierenden unumgänglich nothwendig bleibt — dagegen ist es äusserst leicht, eine bedeutende Anzahl verschiedener Fachgruppen anzugeben, bei denen eine solche Nothwendigkeit schlechterdings nicht vorliegt. Es wäre daher jedenfalls unberechtigt, dasselbe unter allen Umständen beanspruchen zu wollen. In den zweifellos ganz zahlreichen Fällen aber, wo sich das Bedürfniss nach Kenntniss des Latein, des Griechischen oder irgend einer anderen todten oder lebenden Sprache aus dem einen oder anderen Grunde für den Studierenden geltend macht, darf man wohl in aller Ruhe ihm selber die Sorge überlassen, sich die fragliche Kenntniss auf die Art und in dem Umfange, wie er es für gut findet, anzueignen, gerade so wie man bisher schon der Meinung gewesen ist, ihm die Erwägung, auf welche Weise er sich die für gewisse andere Studien nothwendigen

---

*) Bereits am 17. Juni 1881 richtete das kgl. Ministerium an den Kanzler der Landesuniversitäten die Anfrage: „ob und in welcher Ausdehnung Studenten, die keine Kenntniss der klassischen Sprachen besitzen, zu akademischen Prüfungen zuzulassen seien", und dies hatte den Antrag des Kanzleramtes vom 9. Oktober 1882 zur Folge, wonach „zum juristischen Studium auch Abiturienten der [lateinlosen] Reallinie zuzulassen wären, wenn dieselben in einer Nachprüfung, sei es an einer höheren Lehranstalt, sei es an der Universität, Kenntniss der Grundregeln in der lateinischen Grammatik und Fähigkeit, leichtere lateinische Prosaiker zu übersetzen, nachgewiesen hätten". Näheres wird über diese Nachprüfung nicht gesagt, nur sollen ihre Anforderungen „geringer sein als die beim lateinischen Abgangsexamen der klassischen Linie vorgeschriebenen", auch ist keine Uebersetzung in das Lateinische zu verlangen. Der obige Vorschlag des Ausschusses bietet also im Grunde nichts Neues, sondern nur eine nähere Ausführungsbestimmung zu dem genannten Antrage des Kanzleramtes.

Vorkenntnisse verschaffen will, überlassen zu können. Hat man doch unter dem ganzen Systeme väterlich fürsorglicher Bevormundung, welches nun schon seit dreissig Jahren auf diesem Gebiete akademischer Gesetzgebung geherrscht hat, noch niemals ein gewisses Zeugniss in der Mathematik für das Studium der Physik oder Astronomie, ein solches in der Chemie für das Studium der Mineralogie, oder in Botanik und Zoologie für das Studium der Geologie verlangt.*)“ (S. 93—98.)

**b) Die hygienischen Verhältnisse der höheren Lehranstalten.**

Für Schulhygiene ist — im Allgemeinen — unter dem deutschen Publikum nur beschränkte Wissbegier und Theilnahme vorhanden; ich darf daher wohl annehmen, dass die meisten meiner Leser mir gern verzeihen werden, wenn ich, anstatt alle wichtigen Punkte aus dem vorliegenden höchst reichhaltigen Kapitel herauszuheben, mich begnüge, im Folgenden kurz die auf Anstellung eines Schularztes und Bestimmung seiner Thätigkeit gerichteten Vorschläge des Ausschusses wiederzugeben.

Vorangestellt wird ein ungefährer Anschlag für die dem Schularzt zu bewilligende Entschädigung, und zwar soll derselbe an vollständigen Anstalten durchschnittlich 450 Kr. erhalten, an fünfklassigen 250 Kr. Ausserdem wird dem bereits vielfach mit Geschäften überladenen Rektor eine Person — wohl ein Mitglied des Kollegiums, vgl. die Thätigkeit des Bibliothekars — als Beihülfe (Assistent) zur Seite gestellt, welche gegen eine Entschädigung von 200 bzw. 150 Kr. unter seiner Oberleitung die tägliche hygienische Aufsicht in der Anstalt zu führen hat. Die Anstellung dieser beiden hygienischen Beamten ist künftig für sämmtliche hierher gehörigen Anstalten unbedingt vorgeschrieben, vgl. oben S. 46.

Hierauf folgt ein flüchtiger Entwurf der dem Schularzt zu überweisenden Aufgaben, welcher eine wesentliche Ergänzung und Erweiterung der bisher schon vom Schularzt ausgeübten Thätigkeit enthält.

---

*) Zur Ergänzung des Obigen erlaube ich mir die Erinnerung, dass man gegenwärtig in Deutschland sich dem Studium der englischen Philologie widmen und zu der entsprechenden Staatsprüfung melden darf, ohne nur den geringsten Nachweis über einen vorher erfolgreich zurückgelegten Lehrgang im Englischen führen zu müssen. Bekanntlich hat Gymnasialdirektor *Schmelzer* in *Hamm* dieselbe Freiheit auch für den Eintritt in das altphilologische Studium und den Abschluss desselben durch die Staatsprüfung als zweckmässig und berechtigt bezeichnet. Aber zur Zeit dürfte derselbe bei seinen Fachgenossen noch wenig Beifall finden bezüglich einer rechtlichen Gleichstellung der alten Sprachen mit dem Englischen.

„Der Schularzt soll", nach der Meinung des Ausschusses, „bei der Behandlung aller Fragen, welche die Körperpflege der Schüler und die gesammten hygienischen Verhältnisse der Anstalt angehen, unter Anderem auch bei der Feststellung des Stundenplanes, Sitz und Stimme in der Schulleitung haben, desgleichen auch berechtigt und verpflichtet sein, solche Vorschläge zu machen, die er in dieser Hinsicht für nöthig hält."

„Im Uebrigen scheint es sich zu empfehlen, dass von der Ephoralverwaltung, oder, wenn diese bei Neugestaltung der gesammten Schulorganisation aufhören sollte, von der an ihrer Stelle eintretenden Ortsverwaltung (Ortsschulrath), für den Arzt jeder Anstalt eine besondere Instruktion abgefasst werde. Bei Ausarbeitung derselben dürften folgende allgemeinen Punkte zu beachten sein:

1. Am Anfang und Schluss jedes Schuljahres sollen sämmtliche Schüler bezüglich ihrer Körperbeschaffenheit und ihres allgemeinen Gesundheitszustandes einer sorgfältigen Untersuchung unterworfen, auch gemessen und gewogen werden; überdies sollen sie zu Anfang jedes Termins (Halbjahrs) mit Rücksicht auf ihre Theilnahme am Turnunterricht untersucht werden. Ferner ist zu Beginn des Herbsttermins behufs Anordnung der Sitzplätze das Hörvermögen zu prüfen, während die Untersuchung des Sehvermögens womöglich am Schluss des Frühjahrtermins stattzufinden hat. Die Sitzplätze werden nach geschehener Untersuchung am Anfang des Herbsttermins festgestellt;

2. der Schularzt ist verpflichtet, mittellosen Schülern, d. h. solchen, welche vollständig von allen Abgaben, von denen Befreiung statthaft ist, entbunden sind, kostenfreie Behandlung zu gewähren;

3. brechen unter den Schülern oder in ihrer nächsten Umgebung ansteckende Krankheiten aus, so hat der Schularzt nach Prüfung der vorliegenden Verhältnisse die erforderlichen Vorschriften zu treffen und sonst alle Massregeln, die ihm angezeigt scheinen können, zu veranlassen;

4. ferner muss der Schularzt mindestens einmal in jedem Monat die gesammte Anstalt einer hygienischen Besichtigung unterwerfen und dem Rektor über das Ergebniss derselben Bericht erstatten;

5. am Schluss jedes Schuljahrs soll der Schularzt einen ausführlichen Bericht über den hygienischen und sanitären Zustand der Anstalt abfassen und dem Rektor einreichen, der denselben zur Einsicht der vorgesetzten Behörde (Ephorus bezw. dessen Vertreter) bereit halten wird;

6. bei der Errichtung neuer Schulgebäude ist das Gutachten des

Schularztes einzuholen, und während Ausführung des Baues ist er verpflichtet, mit Rath und Belehrung zur Hand zu gehn;

7. der hygienische Assistent (s. o.) soll, nach geschehener Anmeldung beim Rektor und auf Veranlassung des letzteren, dem Schularzt für alle Verrichtungen desselben in der Anstalt seine Unterstützung gewähren; insonderheit wird er ihm bei den Untersuchungen zu Anfang und Schluss des Schuljahres zur Hand gehn, auch das Messen und Wiegen der Schüler vornehmen, sowie die Untersuchung der Luft in den Anstaltsräumen bewerkstelligen *)."

„Im Zusammenhang mit dem vorstehend gegebenen flüchtigen Abriss einer hygienischen Schulaufsicht will der Ausschuss nachdrücklich darauf hinweisen, wie wünschenswerth es ist, dass ein jeder Lehrer zum mindesten einige Einsicht in die allgemeinsten Grundsätze der Schulhygiene besitze. Er würde sich dadurch in den Stand gesetzt sehn, sowohl selbst auf die hygienischen Verhältnisse der Anstalt zu achten, als auch die Schüler in dieser Hinsicht zu überwachen. Indess scheint dem Ausschusse diese Frage doch allzu neu, als dass er einen Antrag auf Unterweisung der Schulamtskandidaten in Hygiene jetzt schon für angemessen erachten möchte." S. 143—146.

#### c) Die engere Verknüpfung der höheren Schule mit der Volksschule.

Sicherlich gehört das in vorstehender Ueberschrift angedeutete Ziel zu den schönsten Zukunftsträumen, die dem Lehrer und Vaterlandsfreunde vorschweben können; man weiss auch, dass dasselbe in den Vereinigten Staaten bereits in grossem Umfange zur Verwirklichung gelangt ist, während man in Norwegen und Schweden eifrig an der Einführung des grossen Grundsatzes in die vorhandene Schulordnung arbeitet. Auch in Deutschland hat der Gedanke warme Anhänger, zumal unter den Männern der Volksschule, gewonnen. Immerhin aber befinden wir uns doch zweifellos noch so fern von der einstigen Durchführung desselben, dass ich glaube, über diesen Punkt hier noch flüchtiger hinweggehn zu können als über den im vorstehenden Abschnitt behandelten.

*) Es scheint mir angemessen, an dieser Stelle voraufzunehmen, dass an einem späteren Orte (Kap. V, S. 242) der Ausschuss vorschlägt, eine hierher gehörige und in Finnland bereits eingeführte Bestimmung auch für Schweden anzunehmen. Dieselbe lautet: „Der Rektor ist bevollmächtigt, nach Rücksprache mit Schularzt und Turnlehrer, soweit ausführbar, für schwächere Schüler besondere für sie geeignete Turnübungen von täglich einer halben Stunde anzuordnen." Der Turnlehrer ist für diese Mehrthätigkeit besonders zu entschädigen.

Dass es auch in Schweden zur Zeit unmöglich ist, in seiner vollsten Reinheit den Plan zu verwirklichen, wonach die gesammte männliche Jugend jedenfalls die Volksschule zu durchlaufen hätte, sodann aber es den Einzelnen frei stünde, sich in den unteren fünf Klassen der höheren Schule eine weitergehende Allgemeinbildung zu erwerben, und aus der Schaar dieser wiederum eine kleine Anzahl in die obersten vier Jahrgänge der Anstalt aufrücken würde, um sich hier auf spätere akademische Studien verschiedener Art vorzubereiten — dass dies zunächst unmöglich ist, erkennt der Ausschuss von vorn herein an. Immerhin erscheint ihm aber der Grundgedanke so werthvoll und wichtig, dass er wenigstens Fürsorge treffen möchte, um zum mindesten die vier untersten Jahrgänge der Volksschule in ausgedehnterem Masse als bisher zur Vorbereitung für die unterste Klasse der höheren Schule zu befähigen.

Die schwedische Volksschule zerfällt aber in zwei durchaus getrennte Theile: die sog. Kleinschule *(småskola)*, welche die Kinder vom vollendeten sechsten bis achten Jahre in ihrer Hut und Pflege hat, und die eigentliche Volksschule, welche dieselben in vier (Jahres-) Stufen weiterbildet. In dem vorliegenden Abschnitte erörtert nun der königl. Unterrichtsausschuss mehrere Vorschläge, welche ihm geeignet scheinen, einmal die erste Stufe der eigentlichen Volksschule mit ihren Leistungen und andrerseits die erste Klasse (Sexta) der höheren Schule mit ihren Anforderungen einander näher zu bringen, sodass er sich schliesslich in der Lage sieht, das ganze Kapitel mit der Erklärung abzuschliessen,

„dass — die Ausführung der von ihm beantragten Aenderungen in den bezüglichen Lehrordnungen vorausgesetzt — die Forderungen für den Eintritt in die unterste Klasse der höheren Lehranstalten durchaus den Lehrzielen der ersten Stufe der (eigentlichen) Volksschule entsprechen würden.“ S. 175.

#### d) Der Lehrplan der höheren Lehranstalten.

Ehe die Arbeitseintheilung getroffen werden kann, muss das Arbeitsmass feststehn. Was nun dieses letztere betrifft, so schliesst sich der Ausschuss, wie begreiflich, im Wesentlichen den Vorschlägen seines sachverständigen Mitgliedes, Prof. *Axel Key*, an. Dieser aber hatte sein Urtheil dahin abgegeben, dass aus hygienischen und physiologischen Gründen dem Schüler an häuslicher und Schularbeit zusammengenommen wöchentlich nicht mehr aufzulegen ist, als 36 Stunden in den beiden untersten Klassen, 42 Stunden in den beiden folgenden,

48 Stunden im nächsten Jahr (Obertertia), 51 Stunden in Unter- und Obersekunda, 54 Stunden endlich in Unter- und Oberprima. Dem gegenüber hat sich der Ausschuss, mit Rücksicht auf gewisse pädagogische Verhältnisse, nur insoweit eine Abänderung gestattet, als er für Quarta 39 und für Untertertia 45 Stunden als Mass für die gesammte wöchentliche Arbeitsleistung des Schülers ansetzt.

Nun hatten indess die oben erwähnten höchst sorgfältigen und umfassenden Erhebungen über das zur Zeit thatsächlich den Schülern zuertheilte Arbeitsmass sehr viel höhere Ziffern als die obigen ergeben. Um daher trotz der beantragten Beschränkung der Arbeitszeit das Unterrichtsziel doch möglichst auf der bisherigen Höhe zu erhalten, schlägt der Ausschuss vor, einmal die Ferien künftig um zwei Wochen jährlich zu kürzen, und zweitens den gegenwärtig der Sekunda alle vier, der Prima alle zwei Wochen gewährten eintägigen Stundenausfall (vgl. S. 31) für künftig aufzuheben.

Der Ausschuss erkennt übrigens an, dass es für begabte Schüler von guter Gesundheit, welche dem Unterricht in den obligatorischen Fächern mit Leichtigkeit folgen, Bedürfniss und Vortheil sein kann, ihr grösseres Mass von freier Zeit zum Theil noch auf andere Studien zu verwenden, und er empfiehlt daher die Beibehaltung wahlfreien Unterrichts auf beiden Linien. Doch soll die Berechtigung des Schülers, an solchen wahlfreien Lehrgängen theilzunehmen, in jedem einzelnen Falle von dem Urtheil des Rektors und des Ordinarius über die Begabung desselben sowie von seinem Gesundheitszustand abhängen.

Jedenfalls steht aber fest, dass, wenn gemäss den berechtigten Forderungen der Hygiene die Gesammtsumme der häuslichen und der Schulzeit herabzusetzen ist, man eine Beschränkung des wöchentlichen Stundenplanes für die obligatorischen Fächer nicht umgehn kann. Bisher nun umfasste — immer ausschliesslich des Singens und Turnens gerechnet — der Stundenplan der Sexta 27 Stunden, der von Quinta bis Obertertia je 30 Stunden, und endlich derjenige der Sekunda und Prima je 32 Stunden (Prima der klassischen Linie nur 30 Stunden). Der neue Stundenplan dagegen, zu welchem der Ausschuss durch Kürzungen und Aenderungen aller Art gelangt, weist für Sexta nur 25 Stunden auf, für Quinta 26 Stunden, für Quarta und Untertertia je 28 Stunden, für Obertertia 30 Stunden, für die beiden Sekunden je 28 Stunden und für die beiden Primen je 24 Stunden. Welche Umgestaltungen dabei der heutige Lehrplan (s. oben S. 44—45) im Einzelnen erfährt, kann uns, soweit es nicht aus den weiter unten

folgenden Tafeln unmittelbar hervorgeht, hier zunächst nicht sonderlich interessiren: genug, dass das Ergebniss ein hoch erfreuliches, für den Jugend- und Vaterlandsfreund wahrhaft erquickliches ist.

Nur ein Umstand verdient unsere ernstlichste Beachtung, nämlich dass der Ausschuss bei dieser Gelegenheit grundsätzlich und unter Entfaltung einer umfänglichen Beweisführung gegen das bunte Durcheinanderlernen einer Mannigfaltigkeit von Sprachen auftritt, worunter zur Zeit auch unsere höheren Schulen schwer leiden. Wohl erkennt er ohne Zögern an, dass der höhere Unterricht Schwedens keine der drei Kultursprachen, Deutsch, Französisch, Englisch, aufgeben darf. Aber er kann und will einen Zustand nicht billigen, demzufolge die Energie des fremdsprachlichen Unterrichts gleichzeitig auf drei verschiedene Sprachen verzettelt und die Anstrengung des Schülers entsprechend zersplittert wird. Dieser Theil des Unterrichtsplanes gewährt nämlich auf der Reallinie gegenwärtig folgendes Bild:

| | VI | V | IV | III B | III A | II B | II A | I B | I A |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Deutsch . . | 6 | 7 | 7 | 4 | 3 | 2 | 2 | — | — |
| Englisch . . | — | — | — | 7 | 7 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Französisch . | — | — | — | — | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 *) |

Also drei Jahre lang muss sich der arme Schüler gleichzeitig mit den unzähligen Formen, Vokabeln und Regeln von drei fremden Sprachen herumschlagen! Solchen Missstand verurtheilt der königl. Unterrichtsausschuss auf das entschiedenste und bekennt sich vielmehr zu dem Grundsatze,

„dass (auf der Reallinie) nur zwei fremde Sprachen gleichzeitig als obligatorische Lehrgegenstände vorkommen dürfen.“ S. 202.

Den Stundenplan der klassischen Linie, dessen pädagogische

---

*) Man vergleiche den fremdsprachlichen Unterricht der preussischen Realgymnasien, der jene gleichzeitige Viellernerei von Sprachen *(mångläseri af språk)* noch weit umfangreicher entwickelt zeigt:

| | VI | V | IV | III B | III A | II B | II A | I B | I A |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Latein . . . | 8 | 7 | 7 | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Französisch . | — | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Englisch . . | — | — | — | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |

Mängel er überhaupt als unheilbar anzusehn scheint und daher keiner einschneidenden Erörterung unterzieht, berücksichtigt er an dieser Stelle nicht. Für die Reallinie aber folgt aus der Anwendung des von ihm vertretenen Grundsatzes folgende Anordnung des fremdsprachlichen Unterrichts:

| | VI | V | IV | III B | III A | II B | II A | I B | I A |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Deutsch . . | 5 | 6 | 6 | 4 | 4 | — | — | — | — |
| Französisch . | — | — | — | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Englisch . . | — | — | — | — | — | 3 | 3 | 2 | 2 |

Ich muss gestehn, dass mich beim Anblick dieser Stunden- und Unterrichtsvertheilung im Sinne der Jugend, der sie gilt, ein Gefühl der Erleichterung und des freien Aufathmens überkommt; und sollte der königl. Unterrichtsausschuss auch nichts als diesen einen Punkt durchsetzen, er würde sich damit einen bleibenden Anspruch auf die wärmste Dankbarkeit der schwedischen Jugend und des schwedischen Volkes erwerben.

Eine Auseinandersetzung der Gesichtspunkte, welche den Ausschuss bestimmt haben, in der Reihenfolge der drei Kultursprachen einen Wechsel eintreten zu lassen, würde mich hier zu weit führen, auch liegen ja die Gründe für und wider zum Theil auf der Hand. Im Uebrigen wird es genügen, den vom Ausschusse ausgearbeiteten Gesammtstundenplan hier einfach mitzutheilen. Für die klassische Linie lautet derselbe wie folgt:

| Unterrichtsgegenstand | VI | V | IV | III B | III A | II B | II A | I B | I A | Sa. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Religion . . . . . . . | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 17 |
| Muttersprache . . . . . | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 29 |
| Deutsch . . . . . . . | 5 | 6 | 6 | 4 | 3 | — | — | — | — | 24 |
| Latein . . . . . . . | — | — | — | 8 | 8 | 7 | 7 | 6 | 6 | 42 |
| Französisch . . . . . . | — | — | — | — | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 15 |
| Griechisch . . . . . . | — | — | — | — | — | 6 | 6 | 6 | 6 | 24 |
| Mathematik (Rechnen) . . | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 33 |
| Naturwissenschaften . . . | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 16 |
| Geschichte und Geographie | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 2 | 2 | 32 |
| Philosophische Propädeutik | — | — | — | — | — | — | — | 1 | 1 | 2 |
| Schönschreiben und Zeichnen | 3 | 2 | 2 | — | — | — | — | — | — | 7 |
| | 25 | 26 | 28 | 28 | 30 | 28 | 28 | 24 | 24 | 241 |

und für die Reallinie ist er in dieser Gestalt entworfen:

| Unterrichtsgegenstand | VI | V | IV | III B | III A | II B | II A | I B | I A | Sa. |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Religion | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 17 |
| Muttersprache | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 29 |
| Deutsch | 5 | 6 | 6 | 4 | 4 | — | — | — | — | 25 |
| Französisch | — | — | — | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 26 |
| Englisch | — | — | — | — | — | 3 | 3 | 2 | 2 | 10 |
| Mathematik | 4 | 5 | 5 | 5 | 6 | 6 | 6 | 5 | 5 | 47 |
| Naturwissenschaften | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 6 | 6 | 5 | 5 | 34 |
| Geschichte und Geographie | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 2 | 2 | 32 |
| Philosophische Propädeutik | — | — | — | — | — | — | — | 1 | 1 | 2 |
| Schönschreiben und Zeichnen | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 19 |
| | 25 | 26 | 28 | 28 | 30 | 28 | 28 | 24 | 24 | 241*) |

Sodann soll als wahlfrei in der klassischen Linie bestehn ein über die drei letzten Jahresgänge sich erstreckender Lehrgang im Englischen, während das Hebräische künftig gänzlich aus der Reihe der auf der Schule gelehrten Gegenstände ausscheidet.

Als wahlfreier Lehrgang der Reallinie wird dagegen ein solcher im Lateinischen eingerichtet. Die Ziele desselben sind bereits oben S. 125 angegeben worden, nämlich:

1. das Allgemeinste der Formenlehre und Syntax in einer solchen Ausdehnung, dass der Schüler befähigt wird, einen leichteren Text mit Hülfe des Wörterbuches zu übersetzen;

2. Uebersetzung ausgewählter Stücke von Cornelius sowie überdies ein Buch aus Cäsar oder ein entsprechendes Stück aus Curtius oder Sallust.

Was aber die ihm zu widmende Zeit betrifft, so bestimmt der Ausschuss für denselben: je 3 Stunden wöchentlich in den beiden Abtheilungen der Sekunda und je 2 Stunden wöchentlich in den beiden Jahrgängen der Prima.

---

*) Die senkrechte Doppellinie zwischen der fünften und sechsten Klasse (III A und II B) soll daran erinnern, dass der Ausschuss, gestützt auf die bisherige Erfahrung, an dieser Stelle einen starken Einschnitt des Lehrplanes ansetzt. Hier pflegt nämlich, wie schon mehrfach hervorgehoben wurde, die Masse derer abzugehn, welche auf der Schule nichts sucht als eine höhere Allgemeinbildung; für die Verbleibenden dienen die vier obersten Jahresklassen zumeist als Vorbereitung auf spätere akademische Studien an der Universität oder technischen Hochschule. Doch sei im Vorbeigehn bemerkt, dass das Reifezeugniss einer höheren Lehranstalt auch Zutritt gewährt zum niederen Verwaltungsdienst, zum Post-, Telegraphen- und Eisenbahndienst, zu den Aemtern der Reichsbank u. a. m.

Wer an diesem wahlfreien Lateinunterricht theilnimmt, kann dafür vom Unterricht im Englischen oder in der Chemie oder im Zeichnen befreit werden, oder auch in Englisch und Zeichnen bezw. Chemie und Zeichnen. S. 222—226.

Endlich mögen hier noch einige der Bestimmungen, welche der Unterrichtsausschuss bezüglich der schriftlichen Reifeprüfung vorschlägt, eine Stelle finden: auch aus ihnen wird das fortgesetzte Bemühen hervorleuchten, der Jugend durch wohlüberlegte Vorsicht in der Feststellung der Schulanforderungen möglichst ihre Spannkraft sei es für die Aufgaben des Lebens, sei es für höhere wissenschaftliche Studien zu bewahren. Und zwar verlangt der Ausschuss von den Klassicisten folgende schriftliche Arbeiten:

1. einen Aufsatz in der Muttersprache,
2. eine Uebersetzung aus dem Schwedischen in das Lateinische,
3. eine Uebersetzung aus dem Lateinischen in das Schwedische,
4. eine Uebersetzung aus dem Schwedischen in das Französische (oder Deutsche).

Gegenwärtig bestehn, nachdem in den letzten Jahren die früher vorgeschriebene mathematische Arbeit beseitigt worden ist, nur die schriftlichen Arbeiten 1, 2 und 4. Der Ausschuss hat aber die Arbeit 3 noch hinzugefügt, um an ihr eine Art Gegengewicht gegen No. 2 zu gewinnen. Letzteres, das lateinische Exercitium, drückt nämlich nach der Ansicht des Ausschusses, so lange es allein bei der schriftlichen Prüfung den lateinischen Unterricht vertritt, unvortheilhaft auf dessen Behandlung in den Oberklassen und gibt ihm da eine zu ausgeprägt grammatisirende Richtung *(en alltför starkt grammatiserande karaktär).* Dass ihm jetzt Arbeit 3 gleichwerthig zur Seite gestellt wird, soll dem Uebelstande abhelfen.

Ungenügender Aufsatz in der Muttersprache bewirkt unbedingten Ausschluss von der mündlichen Prüfung; sonst wird nur verlangt, dass drei der vier schriftlichen Arbeiten genügen sollen.

Für die Reifeprüfung der Real- (Haupt-) Linie beantragt der Ausschuss folgende drei schriftliche Arbeiten:

1. einen Aufsatz in der Muttersprache,
2. eine mathematisch-physikalische Arbeit (deren Ergebniss in ein Prädikat zusammenzufassen ist),
3. eine Uebersetzung aus dem Schwedischen in das Französische oder Englische (nach Wahl des Schülers).

Auch hier ist natürlich genügender Ausfall des Aufsatzes in der Muttersprache unbedingte Voraussetzung für die Zulassung zur münd-

lichen Prüfung. Ein Anrecht zur Theilnahme an letzterer soll noch haben, wer ausser „genügend“ oder einer besseren Note für den schwedischen Aufsatz noch ein „gut“ oder Besseres in einer von den beiden anderen Arbeiten erlangt hat. Dagegen soll die Entscheidung, ob Einer, der No. 1 „genügend“, von No. 2 und No. 3 aber die eine Arbeit „ungenügend“ und die andere nicht besser als „genügend“ geschrieben hat, zuzulassen sei, in jedem Falle von der Abstimmung der am Unterricht der Oberprima betheiligten Lehrer abhängen. S. 227—232.

So viel aus dem Abschnitt über die bei der Abgangsprüfung an den Schüler zu stellenden Forderungen.

Was noch weiterhin über die Behandlung der technischen Fächer (allgemeine Einrichtung von Handfertigkeitsunterricht wird zunächst noch abgelehnt) sowie der Waffen- und Militärübungen gesagt wird, übergehe ich hier, als nicht im Vordergrund der heutigen Schulfragen stehend.

#### e) Die Berufsvorbildung der Lehrer.

Wenn es sich nicht leugnen lässt, dass das höhere Schulwesen Schwedens mancherlei und zum Theil höchst werthvolle Vorzüge vor dem deutschen besitzt, so darf es uns andrerseits, im Sinne vaterländischer Eigenliebe, zum Trost gereichen, dass dagegen seine Universitätseinrichtungen wohl um das gleiche Mass hinter den unsrigen zurückstehn. Dafür zeugt — ohne dass es nothwendig wäre, sich auf Einzelheiten einzulassen — die grosse Zahl der sog. *öfverliggare*, d. h. solcher Studenten, die ihren Aufenthalt an der Universität ins Ungemessene verlängern, ohne je zum Abschluss desselben durch ein Examen zu gelangen; dafür zeugt die unverhältnissmässig grosse Studiendauer auch bei den Strebsamsten und für alle Fakultäten, indem z. B. die 40 Männer, welche vom Schluss des Frühjahrstermins 1879 bis zum Beginn des Frühjahrstermins 1882 ihr Lektoratsexamen (*„filosofie licentiatexamen“*) ablegten, eine mittlere Studienzeit von nicht weniger als 9 Jahren hinter sich hatten; dafür zeugt endlich auch eine Lehrerprüfungsordnung, die nicht nur die Zahl der Fachgruppen, in welchen geprüft wird, auf zwei, nämlich eine humanistische und eine mathematisch-naturwissenschaftliche einschränkt, sondern auch demjenigen, welcher die Prüfung der einen Gruppe bestanden hat, das Recht zuerkennt, in sämmtlichen Lehrfächern auch der anderen Gruppe Unterricht zu ertheilen, bezw. sich um entsprechende Lehrämter zu bewerben!

Man ist auch in Schweden keineswegs blind für die an den

Universitäten vorhandenen Missstände. Insonderheit wurde bereits i. J. 1877 ein Ausschuss vom kgl. Ministerium mit der Aufgabe betraut, die bestehende Lehrerprüfungsordnung gründlich und zeitgemäss umzugestalten; dessen Vorschläge sind aber ebensowenig in die Wirklichkeit getreten, als die bezüglichen vortrefflichen Anträge der philosophischen Fakultät und des Senats der Universität *Upsala* vom Jahre 1880. Der kgl. Unterrichtsausschuss vom Jahre 1882/84 schliesst sich seinerseits den von den letztgenannten Körperschaften vertretenen Gesichtspunkten, deren Einzelheiten ich hier übergehn kann, durchaus an und fasst seine eigenen Anträge in deren Sinne ab. Möge der auf unseren Beruf sich vorbereitenden Jugend Schwedens recht bald die Wohlthat ihrer Annahme und Inkraftsetzung zu Theil werden!

Merkwürdig aber, dass, sobald der künftige Lehrer auf der Bahn seiner Ausbildung der Universität den Rücken wendet und wiederum den Boden der Schule betritt, er sofort die trefflichsten Einrichtungen für seine weitere Ausbildung vorfindet! Denn zweifellos machen die, zuletzt i. J. 1875 festgesetzten Bestimmungen über das Probejahr den Eindruck grösster Zweckmässigkeit und Wirksamkeit; und dafür, dass dieselben sich bestens bewährt haben, legt wohl der Umstand Beweis ab, dass der kgl. Unterrichtsausschuss sich in dieser Hinsicht auch nicht zu der geringsten Ausstellung veranlasst sieht, sondern auf jeden Abänderungsantrag verzichtet (S. 247). Vielleicht hat es daher für uns ein praktisches Interesse, wenn ich hier einen flüchtigen Abriss gebe von der Form, welche das Probejahr — der wenig schöne Name ist aus Deutschland eingeführt — in Schweden angenommen hat.

Zunächst ist Recht und Pflicht der Ausbildung von Lehramtskandidaten nur auf wenige Anstalten beschränkt. Der junge Kandidat meldet sich vor allem bei dem kgl. Ministerium unter gleichzeitiger Angabe von drei Fächern, in deren Lehrbehandlung er eingeführt zu werden wünscht, und die genannte Behörde weist ihn darauf derjenigen Anstalt zu, wo er sein Probejahr ablegen soll. Dort hat er nun einen doppelten Kursus, einen praktischen und einen theoretischen, durchzumachen; Leiter des ersteren ist der Rektor, unterstützt von den betreffenden Fachlehrern, der Vorsteher des zweiten wird vom kgl. Ministerium ernannt.

Bei Beginn jedes Termins (Semesters) entwirft der Rektor gemeinschaftlich mit dem Kandidaten einen Plan für die Anordnung seines praktischen Kursus. Bei der Ausführung desselben treten jenem die Fachlehrer in der von ihm bestimmten Weise zur Seite, und am

Schluss jedes Termins hat derselbe dem kgl. Ministerium einen Bericht über Anordnung und Gang des Probejahres einzureichen, ferner anzugeben, in welchem Umfange die einzelnen Fachlehrer an der Ausbildung des Probekandidaten betheiligt worden sind, und endlich dementsprechend Antrag auf Entschädigung derselben zu stellen*).

Die eigene Thätigkeit des Kandidaten zerfällt in Uebungs- und in Probeunterricht; ersterer wird in jedem Falle durch ein Stück Musterlektion des Fachlehrers eingeleitet. Wie lange jeder Kandidat in den einzelnen Fächern und Klassen Uebungsunterricht zu halten hat, wird vom Rektor als Leiter des praktischen Kursus bestimmt. Der Uebungs- und Probeunterricht des Kandidaten darf wöchentlich die Zahl von 6 Stunden nicht übersteigen.

Gleichzeitig finden regelmässige Zusammenkünfte statt, an welchen sämmtliche bei denselben Fächern beschäftigten Kandidaten sowie die betreffenden Fachlehrer sich betheiligen und der Rektor den Vorsitz führt. Hier werden die Uebungslektionen der Kandidaten vorbereitet und besprochen sowie überhaupt die Methodik der einzelnen Gegenstände erörtert; desgleichen findet hier die Kritik über die abgehaltenen Probelektionen statt.

Der Leiter des theoretischen Kursus hält den Kandidaten wöchentlich wenigstens zwei Vorträge über Theorie und Geschichte der Pädagogik, doch kann an dem einen Tage dafür auch Diskussion pädagogischer Fragen eintreten.

Vor Mitte des zweiten Termins hat jeder Kandidat dem Leiter des theoretischen Kursus ein bis zwei von ihm abgefasste Aufsätze über leichtere pädagogische oder methodologische Fragen einzureichen. Den Gegenstand dieser Arbeiten wählen die Kandidaten unter Beirath des Leiters ihres Kursus und des betreffenden Fachlehrers, und ersterer hält mit ihnen zur vorbereitenden Besprechung desselben gemeinschaftliche Zusammenkünfte ab.

Abgeschlossen wird der theoretische Kursus durch eine vom Leiter desselben angestellte Prüfung über die Einsicht der Kandidaten in Theorie und Geschichte der Pädagogik.

Bei dieser Schlussprüfung wie bei allen voraufgehenden Vorträgen und Diskussionen des theoretischen Kursus haben Rektor und betheiligte Fachlehrer das Recht zuzuhören.

---

*) Dass die Lehrer für ihre Beihülfe an der Ausbildung der Kandidaten besonders besoldet werden, scheint mir im Interesse der Sache mindestens eben so wichtig zu sein, wie dass die Aufgabe der Heranbildung junger Lehrer auf einige, gewissermassen als Musteranstalten für das ganze Land dienende Schulen beschränkt ist.

Das Zeugniss über den Ausfall des Probejahrs wird für die beiden Kurse besonders ausgestellt, und zwar das über den theoretischen von dem Leiter desselben allein, das über den praktischen vom Rektor unter Beirath der betheiligten Fachlehrer. S. 254—269 und Verordn. vom 16. Juni 1875.

#### f) Die Fachausbildung der neusprachlichen Lehrer an der Universität.

Die Geschichte des neusprachlichen Universitätsunterrichts ist in Schweden ungefähr dieselbe wie bei uns, und so verfolgt man dort auch gegenwärtig ähnliche Ziele, erhebt ähnliche Forderungen wie in Deutschland. Dies geht deutlich aus folgenden Anträgen des Ausschusses hervor:

1. für Germanistik und Romanistik sind getrennte Professuren zu errichten; ihren Inhabern fällt die Pflege der historisch-komparativen Sprachwissenschaft zu;

2. in Verbindung mit den beiden Seminarien für Germanistik und Romanistik werden regelmässige Uebungen im praktischen Gebrauch der modernen Sprachen abgehalten. Die Leitung derselben wird am besten eigens zu diesem Behufe und auf gewisse Zeit angestellten Universitätsdocenten übertragen, nicht Ausländern;

3. die rechte Sprech- und Schreibfertigkeit in der fremden Sprache lässt sich gleichwohl erfahrungsgemäss nur durch persönlichen Aufenthalt in dem fremden Lande erreichen und bewahren. Aus diesem Grunde ist es wünschenswerth, dass den Lehramtskandidaten vor ihrem Eintritt in den Schuldienst Reisestipendien zur Ermöglichung eines solchen Aufenthalts in dem betreffenden Lande gewährt werden; gleichzeitig ist aber an der seit einigen Jahren getroffenen Einrichtung festzuhalten, dass jährlich einer gewissen Anzahl bereits länger angestellter Lehrer gegen Verpflichtung zu einem Reisebericht ausreichende Mittel für einen Aufenthalt im Auslande von Seiten der Staatskasse zur Verfügung gestellt werden. S. 282—283.

#### g) Die Schulgeldfrage.

Wir haben oben gesehn, was für erregte und eingehende Verhandlungen der Frage, ob man zur Unterstützung der Staatskasse den Schülern künftig ein gewisses Schulgeld auflegen solle oder nicht, gewidmet wurden. Auch der kgl. Unterrichtsausschuss behandelt dieselbe in einem sehr ausführlichen Abschnitte, an dessen Schlusse derselbe zu folgenden Anträgen gelangt:

„Die Schüler der öffentlichen Lehranstalten haben für jeden Termin zu zahlen:

A. an die Staatskasse (Lehrergehälterkasse):

| | | |
|---|---|---|
| in der 1—3. Klasse | Kr. | 10 |
| „ „ 4—5. „ | „ | 20 |
| „ „ 6—7. „ | „ | 30 |

B. an die Anstaltskassen:

| | | |
|---|---|---|
| 1. an die Licht- und Heizkasse nach Bedarf, s. o. (meist 4—5 Kr.) | „ | (4—5) |
| 2. an die Bibliotheks- und Materialienkasse | „ | 4,50 |
| 3. an die Baukasse | „ | 5 |

Befreiung von sämmtlichen unter A und B angegebenen Abgaben wird nur mittellosen Schülern gewährt, und zwar solchen, die sich durch Begabung sowie durch Fleiss und gutes Betragen auszeichnen.

Befreiung vom halben Betrag sämmtlicher Beiträge können wenig bemittelte Schüler unter derselben Bedingung erhalten“.

In keiner Jahresklasse darf die volle Befreiung an mehr als 15 %, die halbe an mehr als 20 % der gesammten Schülerzahl ertheilt werden; doch ist es statthaft, eine volle Freistelle durch zwei halbe zu ersetzen.

Jedenfalls aber müssen die gesammten Eingänge an Schülerbeiträgen 75 % derjenigen Summe ausmachen, welche eingehen würde, wenn alle Schüler ihre vollen Abgaben zahlten. S. 316—317.

#### h) Die Einziehung oder Umbildung der kleineren Anstalten.

Das Fortbestehn der 1—3-klassigen Anstalten*) ist zu wiederholten Malen — zuletzt, wie wir sahen, in den Reichstagsverhandlungen von 1881 — Gegenstand der Erwägung gewesen. Dieselben haben nämlich zu allen Zeiten eine etwas unsichere, schwankende Stellung eingenommen zwischen Volksschule und höherer Schule; und zwar standen sie früher jener näher, während sie jetzt, trotz mancher Eigenheiten, in der Hauptsache als Parallelklassen zu den Unterklassen dieser angesehn werden können. Mit solcher Zwischenstellung aber sind sie selten in der Lage gewesen, allgemeine Befriedigung zu erregen.

Die Vorschläge des kgl. Unterrichtsausschusses sehn nun be-

---

*) Es wurde schon öfter erwähnt, dass für die 1—2-klassigen sich bis heute die alte Bezeichnung „Pädagogien“ erhalten hat.

stimmt von einer Einziehung der genannten Anstalten ab: selbst die 1-klassigen mit bloss einem Lehrer mögen fortbestehn, nur wird der Staat ablehnen, ihnen irgend welche Unterstützung zu gewähren, da sie offenbar nur örtlichen Interessen dienen. Erhebt sich aber die Schülerzahl einer Anstalt über 30, so soll ein zweiter Lehrer angestellt werden, und damit wird auch sofort Staatszuschuss und -aufsicht eintreten; für mehr als 45 Schüler werden drei, für mehr als 55 Schüler vier, für mehr als 65 Schüler fünf Lehrer angestellt, und übersteigt der Besuch die Zahl 75, so ist die Schule als 5-klassige höhere Lehranstalt einzurichten.

Ihre bisherige Zwischenstellung zwischen Volksschule und höherer Schule würden diese kleinen Anstalten nach dem Willen des Ausschusses auch künftig behalten, nur soll dieselbe eine genauere Bestimmung erhalten, sollen ihre Ziele und Einrichtungen entschiedener festgestellt werden. Schon der ihnen zu ertheilende Name „Kommunalschulen“ wird ihnen eine gewisse Selbständigkeit geben und zugleich andeuten, dass auch die grösseren unter solchen Anstalten doch vorwiegend dem Interesse einzelner Kommunen gewidmet sein werden. Der Staat wird den letzteren daher auch aufgeben, ausser Bauplatz, Baulichkeiten und Amtswohnung des Rektors überdies noch $^1/_3$ vom Betrag der Lehrergehälter aufzubringen, während er selbst nur $^2/_3$ desselben zuschiessen wird.

Was die allgemeine Bestimmung dieser „Kommunalschulen“ betrifft, so sollen dieselben jedenfalls nicht mehr „mit den Unterklassen der höheren Lehranstalten parallel laufen oder zum Eintritt in diese vorbereiten“; vielmehr wird ihnen die gemeinsame Aufgabe gestellt, „in kleineren Städten, wo die Errichtung einer höheren Lehranstalt (vollständig oder 5-klassig) nicht in Frage kommen kann, mit grösserer Kraft und in grösserem Umfange, als es der Volksschule möglich ist, die Seelen- und Körperkräfte der Jugend zu entwickeln“. Das wesentlichste äussere Merkmal, welches dieselben von der Volksschule unterscheidet, wird die Aufnahme von wenigstens einer fremden Sprache in den Lehrplan sein. Im Uebrigen sollen dieselben aber in Bezug auf ihren Lehrplan und ihre Lehrpensen möglichst wenig gebunden sein, sondern sich darin frei nach Bedarf und Interessen der verschiedenen Städte richten dürfen. Und zwar wird die Ordnung dieser wie aller anderen mit der Schule in Verbindung stehenden Fragen einem Ortsschulrath anvertraut werden, dessen Vorsitzenden der Minister ernennt, dessen Mitglieder aber aus dem Rektor der Schule und aus drei von der Stadt gewählten und wegen ihres Eifers für das Schul-

wesen bekannten Männern bestehen soll; sehr zu wünschen ist, dass sich unter diesen drei städtischen Mitgliedern ein Arzt befinde.

Wenn nun aber auch erfahrungsgemäss die überwiegende Mehrzahl der Schüler solcher kleinerer Anstalten nach ihrem Abgang von der Schule unmittelbar in das praktische Leben übertritt, andere zu niederen Fachschulen übergehn und nur eine Minderheit ihren Bildungsgang an höheren Lehranstalten fortsetzt, so wird es doch im Interesse der aus der Umbildung hervorgehenden „Kommunalschulen" wie auch in dem vieler Eltern liegen, dass die Einrichtung ersterer den Uebergang auf eine höhere Schule wenigstens nicht allzu sehr erschwere. Es sollen daher bei Anlage des Lehrplans und bei Bestimmung der Lehrpensen die Interessen von Schülern, welche ein solches Ziel vor sich haben, ausdrücklich berücksichtigt werden. Anstalten, die in dieser Richtung geeignete Massregeln zu treffen verstehn und entsprechende Erfolge aufweisen können, wird man sogar ein Dimissionsrecht nach höheren Lehranstalten zugestehn dürfen. Immer aber kann diese Aufgabe nur eine zweite Rolle spielen.

Der Rektor einer „Kommunalschule" wird stets die Lehrbefähigung eines Adjunkten besitzen müssen, während, wenn er nur ein bis zwei Lehrer noch neben sich hat, die Stellen dieser auch mit seminaristisch vorgebildeten Männern sollen besetzt werden dürfen. An grösseren Anstalten werden aber nur Lehrer mit der Lehrbefähigung von Adjunkten anzustellen sein. Wie in diesem Falle, so wird auch überhaupt das Entscheidende für die Grösse u. s. w. einer Anstalt nicht so sehr die Anzahl ihrer Klassen als die Anzahl ihrer Lehrer sein. Der kgl. Unterrichtsausschuss ist nämlich der Meinung, dass bei der verhältnissmässig immer sehr kleinen Schüleranzahl solcher Anstalten die — sonst untersagte — Einrichtung mehrerer Stufen innerhalb derselben, von einem Lehrer unterrichteten Klasse sich ohne erhebliche Schwierigkeiten wird ausführen lassen. Auf diese Weise dürfte es den „Kommunalschulen" möglich werden, einen Theil ihrer Schüler weiter zu führen und länger zu behalten, als sich bei starrer Festhaltung des Grundsatzes von einheitlichen Klassen ohne innere Abstufung ausführen liesse. S. 334—345.

Dies sind die Hauptzüge der vom Ausschuss an Stelle der bisherigen 1—3-klassigen Anstalten vorgeschlagenen „Kommunalschulen". Wenn ich dieselben hier, wiewohl es zur Zeit noch fraglich ist, ob sie überhaupt je ins Leben treten werden, immerhin mit einiger Ausführlichkeit behandelt habe, so ist dies darum geschehn, weil der Gegenstand für Schweden selbst jedenfalls eine hervorragende Wichtig-

keit besitzt und zu einer Lösung auf dem einen oder andern Wege drängt. Die schwedischen Idealisten auf dem Gebiete der Schule möchten am liebsten zwischen der Volksschule und der höheren Schule keine dritte Schule, geeignet, der ersteren vielleicht gerade ihre besseren Schüler zu entziehen, bestehen sehn. Der Ausschuss dagegen hat geglaubt, das Bedürfniss nach einer solchen, zwischen jenen zweien mitten inne stehenden Schulgattung anerkennen zu müssen. Eine baldige Zukunft wird uns lehren, in welcher Richtung Regierung und Volk Schwedens die vorliegende Frage entscheiden werden. Einstweilen hat auch die klare und scharfe Aufstellung derselben des Belehrenden genug für uns.

### i) Die örtliche und staatliche Schulaufsicht.

Dass das höhere Schulwesen Schwedens trotz der mehrfach recht bedenklichen Mängel in der Organisation seiner Schulverwaltung gleichwohl so Tüchtiges geleistet hat und noch leistet, muss den betheiligten Behörden und Personen sowie dem gesammten Volke zu besonderer Ehre gereichen. In der That, welche reiche Veranlassung zu persönlichen Reibungen, welche Verführung zur Lässigkeit, welche Lähmung der persönlichen Initiative liegt nicht in einem Zustande, wo, wie hier, ein Theil der Lehrer als Mitglieder des Domkapitels (Konsistoriums) eine amtliche Stellung nicht nur zur Seite ihres höheren Vorgesetzten, sondern auch unter Umständen — wenn etwa der Rektor Inhaber des Lektorats für neuere Sprachen oder Naturwissenschaften, und damit vom Domkapitel ausgeschlossen ist — über ihrem nächsten Vorgesetzten, dem Rektor der Schule, einnehmen! Und fast stets befinden sie sich in solch einer doppelten Eigenschaft dem *inspector scholae* gegenüber, da der Ephorus (Bischof) regelmässig einen Geistlichen des Schulorts zu diesem Amte ernennt: als Vertreter des Ephorus hat dieser allen Anspruch auf den Vortritt vor ihnen und auf Bezeugung geziemender äusserer Achtung; als Mitglieder des Domkapitels aber sind ebendieselben Lektoren wieder seine einflussreichen Vorgesetzten, die über die Mittel der Kirchenzucht gebieten, alle Pfarrstellen im Sprengel besetzen u. s. w. Und noch weiter geht diese Verwirrung und Verzwickung der Verhältnisse; denn als solche ist auch der Umstand zu bezeichnen, dass nur die Lektoren des Stiftsortes Mitglieder des Konsistoriums sind, alle Lektoren und sonstigen Lehrer der höhern Lehranstalten ausserhalb desselben ihnen amtlich unterstellt sind!

Trotzdem aber sehn wir in allen Einrichtungen, auf allen Gebieten der Schule und des Unterrichts frisches, fröhliches Leben

zum Besten der anvertrauten Jugend! finden wir kaum irgendwo Klagen über die berührten Missverhältnisse!

Allerdings beantragt der kgl. Unterrichtsausschuss, im Anschluss an verschiedene frühere, vom Kultusministerium ausgegangene Vorschläge, die Aufhebung der gesammten Ephoralaufsicht über die höheren Lehranstalten. Aber er thut dies nicht, weil er fände, dass gewisse schreiende Uebelstände nachgerade unerträglich geworden wären, sondern weil sich gezeigt hat, dass die stark vermehrte Anzahl höherer Schulen desselben Sprengels sowie die gleichzeitig überaus gesteigerte kirchliche Amtsthätigkeit des Bischofs dem Letzteren eine Arbeitslast auflegen, die derselbe ohne Schaden der Sache nicht mehr zu tragen vermag; zum Theil auch, weil sich gezeigt hat, dass die bischöfliche Zwischeninstanz die vom Ministerium ausgeübte staatliche Oberaufsicht und Oberleitung gelegentlich erschwert oder verlangsamt; ganz besonders endlich, weil „bei der gegenwärtigen Organisation der Schulverwaltung derjenigen Sachkenntniss in Schulfragen und demjenigen Eifer zum Besten der Schule, der sich etwa ausserhalb des Lehrerkreises am Schulorte vorfindet, keine Form gewährt ist, unter der er sich geltend machen und Einfluss ausüben könnte“. (S. 373.)

Dieser letztere Gesichtspunkt wurde bereits i. J. 1848 in einer dem Reichstage mit den Finanzanschlägen des Jahres zugegangenen ministeriellen Denkschrift nachdrücklich hervorgehoben. „Ein Umstand, der — so heisst es daselbst — nach unsrer Meinung wesentlich mit dazu beigetragen hat, dass die höheren Schulen im Allgemeinen nicht mit jenem Interesse und Vertrauen umfasst worden sind, welches sie wirklich verdienen, besteht darin, dass die Leitung derselben auch in allen Einzelheiten ausschliesslich angestellten Beamten des Staates überlassen worden ist und die Eltern der Schüler mit der Schule nur in geringer oder keiner Verbindung stehn. Dies mochte zum Theil nicht unberechtigt sein, so lange die höheren Schulen zum wesentlichen Ziele die Ausbildung öffentlicher Beamten hatte; denn der Staat kann ja wohl vorschreiben, wie die Männer, die er in seinen Dienst aufnehmen will, vorgebildet sein sollen. Aber in dem Masse als das Bedürfniss nach Kenntnissen und Wissen sich über immer weitere Kreise der Gesellschaft ausdehnt, und diese mit Recht erwarten, auch ihre bezüglichen Forderungen in der höheren Schule erfüllt zu sehen, verlangt es die Billigkeit sowie der eigenste Vortheil des Unterrichts, dass die Eltern oder solche Personen, die für deren Interessen eintreten, auch an der nächsten Leitung der Schulangelegenheiten einigermassen betheiligt werden.“ (S. 359.)

Demgemäss schlägt denn nun der kgl. Unterrichtsausschuss vom Jahre 1882/84 vor, nach Aufhebung der jetzigen Ephoralverwaltung der höheren Schulen Ortsschulräthe einzurichten, denen die nächste Aufsicht über die höheren Schulen ihrer Orte anzuvertrauen wäre, und welche aus einem vom kgl. Ministerium ernannten Vorsitzenden, dem Rektor der Schule, einem vom Lehrerkollegium desselben gewählten Mitgliede sowie zwei von der städtischen Gemeindevertretung ernannten Personen bestehen sollen. Hat der Schularzt nicht bereits in der einen oder andern Eigenschaft eine Stelle im Ortsschulrath gefunden, so wird derselbe Recht und Pflicht haben, mit Sitz und Stimme an allen Berathungen desselben theilzunehmen, welche mit den Gesundheitsverhältnissen der Anstalt in Verbindung stehen.

Aufgabe dieser Ortsschulräthe würde es nun sein: 1. die allgemeine Aufsicht über die Anstalt zu führen, mit der gegenwärtig der vom Ephorus ernannte *inspector scholae* betraut ist; 2. alle jetzt dem Ephorus und den Konsistorien obliegenden Geschäfte finanzieller Natur zu erledigen, nämlich: Verwaltung der Baukasse, der Schenkungs- und sonstigen Kapitalien; Prüfung der Vorschläge des Lehrerkollegiums über Vertheilung der Freistellen; Begutachtung der Anträge des Rektors über Gehälter und sonstige Bezüge der Lehrer; Meinungsäusserung über das Aufrücken einzelner Lehrer in höhere Gehaltsklassen u. s. w. 3. Erledigung geringerer Fragen der Organisation und Schulordnung, als: Vertheilung der Unterrichtszeit, Bestimmung von Anfang und Schluss der Termine, Feststellung des Stundenplans, Ansetzung der Prüfungstage, Genehmigung des Stundenausfalles während der Militärübungen, Anzeige bei der Centralleitung über nöthige Vermehrung oder Verminderung der ausserordentlichen Lehrerstellen, Anstellung von ausserordentlichen Lehrern oder Vertretern auf Vorschlag des Rektors, Urlaubsertheilung an Lehrer bis höchstens an das Ende des folgenden Termins u. a. m.; endlich Ernennung des Bibliothekars, Bestimmung (nach Vorschlag von Rektor und Kollegium) der Lehrfächer, welche für eine vakante Lehrstelle ausgeschrieben werden sollen, Beurtheilung der eingelaufenen Gesuche um eine solche Stelle und Einreichung derselben an die Oberbehörde in Stockholm. (S. 376—377.)

Dies würde nach der Absicht des Unterrichtsausschusses im Ungefähren den Wirkungskreis des künftigen Ortsschulraths bezeichnen.*)

*) Die badische Verordnung vom 10. Mai 1886, welche Lokalbeiräthe nunmehr für sämmtliche höhere Schulen einführt, trifft selbst in Einzelnheiten auf das Überraschendste mit obigem Entwurfe zusammen.

Derselbe soll deutlich den grösseren Theil der bisherigen Befugnisse des Bischofs und seines Domkapitels übernehmen. Möchte man nun auch die Aufhebung der 13 ephoralen Zwischenstellen zwischen Ministerium und Einzelanstalt aus dem oben S. 21 angedeuteten Gesichtspunkte bedauern, so wird man doch zugestehen müssen, dass die Einführung der so geschilderten Ortsschulräthe nach einer andern Seite hin einen ganz hervorragenden Fortschritt bezeichnen würden, zumal in einem Lande wie Schweden, wo Alles so wohl auf die Betheiligung der Eltern und Laien an der Schulverwaltung vorbereitet ist.

Auch für die beabsichtigte Centralleitung des höheren Schulwesens hatte die ministerielle Denkschrift von 1848 eine Heranziehung halb bezw. ganz laienhafter Elemente ins Auge gefasst. Es sollten nämlich dem kgl. Kultusminister für Schulangelegenheiten zunächst drei tüchtige Fachleute als ständige Berather beigegeben, ausserdem aber noch an ausserordentlichen Mitgliedern je auf ein Jahr drei hervorragende Männer der Wissenschaft, ein Geistlicher und ein Grosskaufmann in diese „Centralleitung" (*centralstyrelse*, „Oberschulrath") des höheren Schulwesens berufen werden. Seit jener Denkschrift hat die Presse eine ungeahnte Entwicklung erfahren und die aus der Mitte des Volkes hervorgegangenen Vertreter haben durch die jährlich wiederkehrenden Unterrichtsverhandlungen im Schosse des Reichstags eine Reife des Urtheils, eine Tiefe der Einsicht gewonnen, dass das Ministerium an diesen publicistischen und politischen Körpern Berather von einer Leistungsfähigkeit gefunden hat, mit welcher sich die einzelner Männer nie hätte messen können.

Demgemäss finden wir auch in dem vorliegenden Entwurfe des Ausschusses zur Errichtung einer selbständigen Centralleitung des höheren Schulwesens in Stockholm keine Erwähnung von Laienbeiräthen. Hauptgrund zur Umgestaltung der bisherigen obersten Schulleitung ist für den Ausschuss vielmehr der ihr gegenwärtig anhaftende schwerfällige Geschäftsgang, ihre Unselbständigkeit und ihre thatsächliche Unfähigkeit, häufige und gründliche Inspektionen der einzelnen Anstalten auszuführen. Die bestehende Einrichtung ist nämlich folgende: im kgl. Kultusministerium *(ecklesiastikdepartementet)* besteht neben den Abtheilungen für Kirchen-, für Volksschulsowie für Armen- und Gesundheitswesen auch eine solche für das höhere Schulwesen. Und zwar wird dieselbe gebildet aus dem Abtheilungschef und zwei Ministerialsekretären. Die Thätigkeit dieses Abtheilungschefs besteht nun — in Uebereinstimmung mit den Ge-

schäftsformen der übrigen Ministerien — der Hauptsache nach darin, dass derselbe Aufklärungen und Berichte einfordert, seine eignen Ansichten zur Sache äussert und endlich jeden Gegenstand für den Vortrag des Ministers im Gesammtministerium vorbereitet, indem erst das letztere endgültig über alle vorgelegten Fragen und Geschäfte beschliesst; dem Fachminister selbst geht das administrative Beschlussrecht ab. So liegt denn der Missstand vor, dass einmal für die gesammte administrative Thätigkeit der Abtheilung des höheren Schulwesens in jedem Falle der ganze schwerfällige Geschäftsgang in Bewegung gesetzt werden muss, der für alle „vom König im Staatsrath (Gesammtministerium) zu fassenden Beschlüsse", um mich des amtlichen Ausdrucks zu bedienen, erforderlich ist; und dass andrerseits die formale Verantwortlichkeit für die gefassten Beschlüsse ausschliesslich dem Gesammtministerium zufällt, während doch Inhalt und Richtung derselben im Wesentlichen durch die Vorschläge des allein sachkundigen und leidlich mit den unterstellten Persönlichkeiten vertrauten Abtheilungschefs — der aber durchaus unverantwortlich ist! — bedingt wird; denn auch der Chef des Kultusministeriums ist nach zu vielen Seiten hin in Anspruch genommen, als dass er in der Mehrzahl der Fälle Musse finden könnte, sich ein eigenes Urtheil zu bilden. Von einer durchgreifenden Inspektion der einzelnen Lehranstalten des Reichs durch den einen Abtheilungschef im Kultusministerium kann natürlich gar nicht die Rede sein.

Aus allen diesen Gründen beantragt nun der kgl. Unterrichtsausschuss die Einsetzung eines besonderen, selbständigen Oberschulraths *(centralstyrelse)*. Derselbe würde bestehen aus einem unter eigener Verantwortlichkeit beschliessenden sowie in eigener Machtvollkommenheit inspicirenden Vorsitzenden und zwei vortragenden, auch an den Inspektionen sich betheiligenden Mitgliedern; ausserdem würde selbstverständlich die Anstellung eines Sekretärs und Statistikers nothwendig sein, zweier Notarien u. s. w. Neben diesem festen Beamtenpersonal wären aber ferner dem Vorsitzenden des Oberschulraths zur Verstärkung der ordentlichen Amtskräfte ein bis zwei periodisch zur Mitwirkung heranzuziehende ausserordentliche Mitglieder an die Seite zu geben, die er sich unter den erfahrensten Lehrern auswählen und zu weiterer Beihülfe für die Inspektion der höheren Schulen des Landes verwenden würde.

Man sieht, die Ausübung einer sachverständigen, häufig wiederkehrenden und wirksamen Inspektion soll nach dem Willen des Aus-

schusses, den derselbe auch ausdrücklich kund gibt (S. 382), die vornehmste Aufgabe des neuen Oberschulraths bilden.

Ausserdem würde aber in den Geschäftskreis desselben fallen: 1. Anordnung der Abgangsprüfungen, Feststellung der Aufgaben für die schriftlichen Arbeiten, Herstellung der gedruckten Jahresberichte behufs Ausarbeitung einer brauchbaren Schulstatistik, endlich sorgfältiges Studium der Entwicklung des Unterrichtswesens in fremden Ländern*); 2. Urtheilsfällung in Disciplinarsachen, Besetzung von Lehrstellen und Entscheidung über die Gruppirung von Lehrfächern, welche für eine ledig gewordene Stelle ausgeschrieben werden sollen; 3. Entscheidung über Einführung neuer Lehrbücher, über Verweisung von Schülern von der Anstalt, Prüfung solcher Beschlüsse der Lehrerkollegien, denen der Rektor sich nicht in der Lage gesehen hat beizutreten u. s. w.

Mit diesen Aufgaben beschäftigt und mit diesem Recht selbständiger Beschlussfassung ausgestattet, würde der vorgeschlagene „Oberschulrath", wenn nicht dem Namen so doch der That nach, einfach ein eigenes Unterrichtsministerium darstellen, welches sich von den anderen Ministerien wesentlich nur dadurch unterscheiden würde, dass der Chef desselben nicht Mitglied des Staatsministeriums wäre, sonst aber eher eine grössere als eine geringere Selbständigkeit und Machtbefugniss besässe.

Ich will bei dieser Gelegenheit bemerken, dass auch die Oberleitung der Universitäten, das Kanzleramt, eine ähnliche unabhängige Stellung einnimmt und keinem einzelnen Ministerium unterstellt ist.

Ob freilich der kgl. Unterrichtsausschuss die Genugthuung haben wird, das von ihm hier beantragte Oberunterrichtsamt, welches nothwendig über kurz oder lang auch die Abtheilung für Volksschulwesen an sich ziehen müsste, schon im Lauf der nächsten Jahre in die Wirklichkeit treten zu sehn, das ist eine schwer zu beantwortende Frage, und Veranlassung zum Zweifel ist reichlich gegeben. Sollte das kaum Erhoffte aber dennoch geschehn, so wäre es nur mit wärmster Freude zu begrüssen, wenn mit Schweden sich ein weiteres Land der Reihe germanischer Staaten anschlösse, die das Unterrichtswesen für wichtig genug ansehn, um demselben ein eigenes fachmännisches Oberamt oder Ministerium zu widmen. (S. 359—383.) — —

*) Letzteres wird wiederholt, in ministeriellen Denkschriften wie in Eingaben von Unterrichtsausschüssen, als eine der hervorragendsten Aufgaben der obersten Schulleitung bezeichnet.

Zum Schluss dieses ganzen Berichts über die Thäti[g]
Beschlüsse des kgl. Unterrichtsausschusses, welcher grös[sere Aus-]
dehnung erhalten hat, als ursprünglich beabsichtigt war,
wenigstens erwähnen, dass dem Gesammtgutachten des A[usschusses]
eine Reihe einzelner, auf Fragen verschiedener Art bezüglich[er Sonder-]
voten angehängt sind. Indess konnte ich es nicht für angezeigt erachten, den Umfang des vorliegenden Theiles durch Mittheilung der Hauptpunkte auch dieser noch weiterhin anzuschwellen.

### C. Die Stellung des Kultusministers, des Kanzlers der Reichsuniversitäten und der akademischen Körperschaften zu Upsala, Lund und Stockholm gegenüber der Frage der Unterrichtsreform.

1. Kaum war das erste Echo der Kammerverhandlungen vom Frühjahr 1881 verhallt, als auch schon, wie wir sahen, die kgl. Regierung Massregeln ergriff, um das grosse Werk einer Unterrichtsreform im modernen Sinne nach besten Kräften weiter zu fördern. Bereits am 17. Juni desselben Jahres, nur fünf Wochen nach den Verhandlungen der ersten Kammer über die Unterrichtsfrage, stellte der Kultusminister Staatsrath *Hammarskjöld* vor dem unter Vorsitz des Kronprinz-Regenten *Gustaf* versammelten Staatsministerium einen bezüglichen Antrag, welchen derselbe mit folgenden Worten einleitete:

„*Von dem Augenblick an, wo die reale Bildung in dem höheren Unterrichtswesen des Landes eine selbständige Stellung und eine angemessenere Pflege erhielt, ist mit steigendem Nachdruck der Anspruch erhoben worden, es möge auch den Abiturienten der Reallinie die Möglichkeit bereitet werden, nicht bloss den verschiedenen Studien der Universität obzuliegen — denn das ist ihnen niemals verwehrt gewesen —, sondern auch sich durch öffentliche Prüfung über Kenntnisse auszuweisen, die zu allen solchen öffentlichen Aemtern berechtigen können, für welche die Ablegung einer Universitätsprüfung Vorbedingung ist, eine Möglichkeit, welche gegenwärtig bloss rücksichtlich des Bergexamens stattfindet. Es dürfte auch klar sein, dass, sofern sich auf Grund der realen Bildung* (ohne Latein) *für gewisse Fächer eine ausreichende theoretische Bildung gewinnen lässt, dem Staat kein Grund vorliegt, als Bedingung zu einer Anstellung in diesen Fächern Kenntnisse in den klassischen Sprachen zu verlangen. Eine Untersuchung über die Frage, ob und in welchem Masse die klassische Bildung eine nothwendige Voraussetzung ist für die Mittheilung derjenigen theoretischen Fachbildung, welche an unseren Universitäten behufs Anstellung im öffentlichen*

*Dienst ertheilt wird, dürfte daher unter den gegenwärtigen Verhältnissen durchaus unaufschieblich sein und scheint mir an erster Stelle denjenigen übertragen werden zu müssen, denen die Mittheilung dieser Fachbildung anvertraut ist, d. h. den Lehrern unserer Universitäten und des Karolinischen Instituts*).*"

2. So sollte denn jetzt, nachdem in der Volksvertretung zu wiederholten Malen die Bedürfnisse und Wünsche des Volkes sowie dessen Urtheil über den eigentlichen Kern der höheren allgemeinen Bildung unserer Zeit zum Ausdruck gelangt war, auch den berufsmässigen Vertretern höherer Fachbildung Veranlassung zur Meinungsäusserung gegeben werden.

Gleichzeitig verband der Minister mit dem in obigen Schlussworten enthaltenen Antrage einen zweiten auf die „vorbereitenden Prüfungen" an der Universität bezüglichen, dessen Begründung deutlich durchblicken liess, der Minister werde, im Interesse der Verkürzung der Studienzeit, einer Aufhebung bezw. Einschränkung dieser Examina keine Schwierigkeiten in den Weg legen.

Und so wurde denn am genannten Tage, nachdem die Anträge des Ministers *Hammarskjöld* die Zustimmung des Gesammtministeriums und des vorsitzenden Kronprinz-Regenten gefunden hatten, im Namen des letzteren an das Kanzleramt der Universitäten der Auftrag ertheilt: „von den akademischen Konsistorien sowie von dem Lehrerkollegium des Karolinischen Instituts Gutachten einzufordern und danach selbst ein Urtheil abzugeben:

„theils, ob und in welchem Masse auch solchen Studirenden, die keine Kenntniss der klassischen Sprachen besitzen, das Recht, sich akademischen Prüfungen zu unterwerfen, ertheilt werden könne;

theils, inwieweit die in gewissen Fällen vorgeschriebenen »vorbereitenden Prüfungen« noch zweckmässig erscheinen, oder ob bezüglich derjenigen unter ihnen, deren Beibehaltung sich empfiehlt, die geltenden Bestimmungen einer Veränderung bedürfen."

Dieser Auftrag gelangte sodann auf dem üblichen Geschäftswege durch das Kanzleramt zur Mittheilung an die betreffenden Körperschaften, und nun wurden die vorgelegten Fragen in den Fakultätssitzungen bezw. den vorbereitenden Sektionssitzungen der philosophischen Fakultäten zu *Upsala* und *Lund* sowie von dem Lehrerkollegium des Karolinischen Instituts zu *Stockholm* im Laufe der beiden Termine des Universitätsjahres 1881/82 einer sorgfältigen und eingehenden Be-

*) d. i. der medizinischen Fakultät zu Stockholm.

handlung unterworfen, welche dann an den beiden Universitäten weiterhin die Grundlage abgab für die in den beiderseitigen Senaten („grossen Konsistorien“) auszuarbeitenden Gesammtgutachten derselben. Das Karolinische Institut zu *Stockholm* war schon am Ende des Herbsttermins 1881 mit seiner Antwort fertig, nach Schluss des Frühjahrtermins 1882 folgte *Lund* und bei Beginn des Herbsttermins 1882 (2. Sept.) auch *Upsala*. Das eigene Gutachten des Kanzlers *Louis de Geer* („*kansler för rikets universitet*“), mit welchem derselbe die von ihm der kgl. Regierung eingereichten Beschlüsse der verschiedenen akademischen Körperschaften begleitete, ist datirt vom 9. Oktober 1882.

Was nun den Inhalt aller dieser auf Veranlassung jener Anfragen des Gesammtministeriums abgegebenen Meinungsäusserungen betrifft, so darf man sich freuen, in denjenigen des Kanzlers, des Karolinischen Instituts und der mathematisch-naturwissenschaftlichen Sektionen der philosophischen Fakultäten beider Universitäten jene unbefangene klare Würdigung der Sachlage wiederzufinden, die sich so deutlich in den oben angeführten Worten des Ministers *Hammarskjöld* kund gibt. Dass andrerseits die theologische Fakultät, deren Studiengang, beiläufig gesagt, auch vom kgl. Unterrichtsausschusse bei der Absteckung zukünftiger Reformen mit einer fast heiter anmuthenden Beharrlichkeit ausser Acht gelassen wird, sich in einem je eine Druckseite umfassenden Votum von der Mitarbeit an dem grossen Reformwerke zurückzieht und einfach das Fortbestehn der vorhandenen Verhältnisse verlangt, entspricht jedenfalls den natürlichen Voraussetzungen. So bleiben nur noch die juristische und die medizinische Fakultät sowie die humanistische Sektion der philosophischen. Wenn nun hier die alte Anschauung, die hergebrachte Auffassung von Wissenschaft und Nichtwissenschaft noch weitaus überwiegen, so hat dies für diejenigen, welche in den Universitäten die conservativsten aller Einrichtungen kennen gelernt haben, nichts sonderlich Ueberraschendes. Gleichwohl aber lässt sich behaupten, dass, selbst auf dem Boden der Universitäten, Schweden seinen fortgeschrittenen Standpunkt in den Fragen der Jugendbildung nicht verleugnet, insofern hier die grosse Botschaft vom modernen Wissen und modernen Forschen aus dem Munde zahlreicherer akademischer Lehrer und mit grösserer Entschiedenheit verkündet wird, als dies m. E. an der Mehrzahl z. B. der deutschen Universitäten geschieht.

3. Immerhin scheint aber doch die Antwort der Universitäten, von denen das kgl. Staatsministerium eine wenigstens leidliche Ueber-

einstimmung mit seinen eigenen, in obigen Worten des Ministers Staatsrath *Hammarskjöld* ausgesprochenen Anschauungen sowie den von der Mehrheit der Volksvertretung geltend gemachten Forderungen erwartet haben mochte, noch merklich hinter den gehegten Voraussetzungen zurückgeblieben zu sein. Denn kaum anders kann man sich die Thatsache erklären, dass das kgl. Staatsministerium, nachdem die Gutachten der Universitäten und des Karolinischen Instituts sowie dasjenige des Kanzlers eingegangen waren (9. Oktober 1882), unmittelbar darauf, nämlich bereits am 20. Oktober desselben Jahres, dazu schritt, die grosse Frage der höheren Jugendbildung einem besonders für diesen Zweck zu berufenden Unterrichtsausschusse behufs erneuter Prüfung anheim zu stellen. Freilich gab man derselben jetzt eine andere Fassung, indem man diesen Ausschuss, wie wir oben sahen, beauftragte,

„theils die gegenwärtige Verfassung des höheren Schulwesens zu untersuchen,
theils Gutachten und Vorschläge einzureichen, zu denen eine solche Untersuchung Veranlassung geben könne."

Aber im Grunde war es doch immer wieder dieselbe Sache, um die es sich hier handelte, und nothwendig musste auch bei dieser Fassung der Aufgabe die grosse Lateinfrage, die Wahl zwischen mittelalterlich-lateinischer und modern-internationaler Bildung, zugleich aber die Erwägung, ob in dieser Hinsicht die Zeit der Vermittlung noch andauere oder endlich eine abschliessende Entscheidung geboten scheine, den Mittel- und Schwerpunkt der gesammten Untersuchung ausmachen.

Welche Ergebnisse nun aus den Händen dieses Unterrichtsausschusses hervorgegangen sind, haben wir oben ausführlich kennen gelernt: dieselben stehen ihrem Grundcharakter nach in geradem Gegensatze zu den von der Mehrheit der Professoren in den Universitätsgutachten geltend gemachten Anschauungen!

Nicht genug aber kann man die Unermüdlichkeit einer Regierung bewundern, welche auch jetzt noch nicht alle Mittel der Aufklärung als erschöpft ansah, sondern vielmehr beschloss, den am 25. August 1884 abgeschlossenen und eingereichten Bericht dieses grossen Unterrichtsausschusses nunmehr wiederum den drei akademischen Körperschaften sowie sämmtlichen Konsistorien des Landes zuzusenden und dieselben zur Meinungsäusserung über denselben zu veranlassen, vielleicht hoffend, dass derselbe bei der reichen Fülle seines Inhalts nicht ohne einigen Eindruck bleiben werde.

Von der Sammlung der hierauf eingegangenen Urtheile und Gutachten liegt nun bereits Band I mit denjenigen des Universitätskanzlers und der akademischen Körperschaften*) vor, und Band II, enthaltend die Beschlüsse der Konsistorien, wird demnächst folgen.

Dieser ganze Stoff von Berichten, Gutachten und Abstimmungen steht aber nicht bloss der Regierung zur Verfügung: er ist auch dem gesammten Lande, den Gebildeten aller Klassen, den Eltern, den Volksvertretern, der Presse im Druck zugänglich und hat seinerseits in den Zeitungen und Fachblättern eine neue Literatur hervorgerufen!

Und so darf man denn unbedenklich behaupten, dass wohl noch nie eine Regierung und ein Volk besser vorbereitet an die verantwortungsschwere Aufgabe einer einschneidenden Umgestaltung des höheren Bildungswesens herangetreten sind, als es Volk und Regierung von Schweden sein werden, wenn dieselben, wie voraussichtlich, während der Reichstagssitzung des Frühjahrs 1887 über die endgültige Lösung der Frage Beschluss fassen.

Doch will ich diese meine Arbeit nicht schliessen, ohne wenigstens einige wichtige Punkte aus den eingelaufenen Gutachten über das grosse Werk des kgl. Unterrichtsausschusses mitgetheilt zu haben.

4. Was nun diejenigen der Konsistorien betrifft, so kann ich mich hier, da dieselben zur Zeit noch nicht im Druck vorliegen, auf wenig mehr als das, was durch Zeitungsnachrichten bekannt geworden ist, berufen. Immerhin genügt dasselbe, um erkennen zu lassen, dass die überwiegende Mehrzahl der Konsistorien und wohl auch der Lehrerkollegien sich den Vorschlägen des kgl. Unterrichtsausschusses gegenüber ablehnend verhält. Zur Erklärung dieser Thatsache könnte die Erinnerung ausreichen, dass noch immer einschneidende Reformen grosser Körperschaften, Einrichtungen und Klassen eher und erfolgreicher durch Einfluss von aussen als durch Antrieb von innen ausgeführt worden sind.**) Dazu kommt aber ferner, dass man doch nicht wohl der Mehrzahl der Konsistorien zumuthen kann, sie sollten Vorschlägen ihre Billigung ertheilen, die ihnen selbst — wenn auch unter ehren-

*) Die Beschlüsse der Senate von *Upsala* und *Lund* tragen das Datum des 9. Mai bezw. 10. Juni 1885 und wurden am 28. Juli 1885 durch den Universitätskanzler, begleitet von dessen eigenem Antwortschreiben, dem kgl. Ministerium eingesandt.

**) Vgl. das Wort des Geheimrath *von Holst* in den Unterrichtsverhandlungen der badischen Ersten Kammer vom 30. April 1884: „Das Urtheil der Sachverständigen wird immer sehr geschätzt bleiben, indessen ist man seit mehr als hundert Jahren davon abgekommen, dasselbe als ausschlaggebend anzusehn."

voller Anerkennung des bisher Geleisteten — das Weiterbestehen abschneiden. Auch dass die Mehrzahl der Lehrer über die beantragten hygienischen Massregeln abfällig denkt, ist nicht zu verwundern: wo soll uns Lehrern das Verständniss und das Interesse für hygienische Dinge herkommen, da wir doch nicht nur schlechterdings nicht dazu vorgebildet sind, sondern auch in den seltensten Fällen einen Arzt am Schulorte besitzen, der uns als Autorität in Schulhygiene gelten könnte? Wenn man aber fast einstimmig sich gegen die Einziehung der bisherigen B-Linie und den damit verbundenen Griechischzwang für die Klassicisten erklärt, so ist dies nicht minder verständlich. Ein klassischer Bildungsgang nach Art des von dem Ausschusse entworfenen mit seinem Griechischzwange und seiner Verkürzung der modernen Lehrgegenstände würde nichts anderes bedeuten als geistige Verkümmerung und Ausschluss aus der Ideenwelt der Gegenwart; es würden daher nicht zehn Jahre vergehn, bevor — in Schweden — die ehemaligen Abiturienten der Reallinie die ehemaligen Abiturienten der klassischen Linie als eine niedrigere Gattung, als eine Absonderlichkeit im modernen Geistesleben ansehn würden. Das will man denn doch nicht zugeben, selbst nicht in Schweden!*) Andrerseits ist aber nicht zu bestreiten, dass der verkürzte freie Lateinkursus, welchen der Ausschuss für die Reallinie vorschlägt und welcher diese zur eigentlichen Hauptbildungslinie der Zukunft machen würde, durchaus den Bedürf-

*) Gründe anderer, aber verwandter Art macht das Gutachten der theologischen Fakultät von *Upsala* (16. März 1885) geltend: „Bezüglich des Antrags auf Einziehung der B-Linie erkennt die Fakultät wohl an, dass die unbedingte Verbindung des Griechischen mit dem Lateinischen an sich im Interesse der theologischen Fakultät läge . . . Indess unter den gegenwärtigen Verhältnissen dürfte diese Massregel im Hinblick auf die Wahrscheinlichkeit, Studirende zu gewinnen, der Fakultät dennoch schaden. Durch den Zwang nämlich, dass keiner, der die klassische Linie wählt, vom Griechischen befreit wird, würde die Schülerzahl der klassischen Linie vermuthlich stark vermindert werden, und damit auch die Zahl solcher Schüler, welche für die Universität theologische Studien ins Auge fassen. (Gegenwärtig entschliessen sich auch öfters Abiturienten der B-Linie noch auf der Universität zum Studium der Theologie.) Während also noch vor einiger Zeit Humanisten und Theologen die unbedingte Verknüpfung von Griechisch mit Latein durchaus wünschten, können sie diesen Wunsch doch jetzt, wo die gesammte Sachlage durchaus verändert ist, nicht mehr hegen. Heute, wo man die Zulassung der Realisten zu den philosophischen Prüfungen in Frage bringt, stünde nämlich — was damals nicht der Fall war — sicher zu befürchten, dass die unbedingte Vereinigung der beiden Sprachen eine grössere Anzahl Schüler als bisher der Reallinie zuführen würde. Ausserdem bildet das steigende Wachsthum der B-Linie einen Beweis für ihre Zweckmässigkeit und einen Grund für ihre Beibehaltung.“

nissen des Lebens und der Wissenschaft, wie den Wünschen sehr vieler Gebildeter im Lande entspricht. So darf man denn in der That höchst gespannt sein, nach welcher Richtung hin diese Schwierigkeit bei der bevorstehenden Entscheidung gelöst werden wird.

5. Die Urtheile der akademischen Körperschaften und des Universitätskanzlers liegen, wie erwähnt, bereits vollständig im Druck vor. Indessen muss ich mich begnügen, nur das Allerwichtigste derselben hier mitzutheilen.

Aus den Einzelgutachten der Fakultäten ist als bemerkenswerth anzuführen, dass diesmal auch die theologischen Fakultäten, insonderheit diejenige von *Upsala*, sich zu einer näheren Erörterung der vorgelegten Fragen herbeigelassen haben. Sodann aber ist zu beachten, dass selbst die dem Gedankengange des kgl. Unterrichtsausschusses zunächst stehenden mathematisch-naturwissenschaftlichen Sektionen der beiden philosophischen Fakultäten sich dennoch nicht in der Lage sehn, der Einziehung der B-Linie zuzustimmen, wiewohl sie z. B. die Zulassung der Realisten (Nichtlateiner) zu den philosophischen Prüfungen unumwunden befürworten.

Im Uebrigen bilden die Auslassungen der Mehrheit der Universitätslehrer in der Hauptsache nicht viel mehr als eine einfache Wiederholung ihrer i. J. 1882 abgegebenen Gutachten; die gründliche Arbeit des grossen Unterrichtsausschusses vom Jahre 1882/84 hat kaum irgendwelchen Eindruck auf sie hervorgebracht, und die von ihnen gegenüber den Vorschlägen des Unterrichtsausschusses eingenommene Haltung ist kaum als minder ablehnend zu bezeichnen wie die der Konsistorien und Lehrerkollegien.

Das Gutachten nämlich zunächst des Senats der Universität *Upsala* (vom 9. Mai 1885) geht einfach dahin:

es seien zu empfehlen:

der Antrag auf Abschaffung des lateinischen Extemporale bei allen vorbereitenden Prüfungen;

der Antrag auf Massregeln, durch welche das neusprachliche Studium besser als bisher an den Universitäten gefördert werden dürfte;

dagegen seien abzulehnen alle andern Anträge, nämlich:

die Einziehung der B-Linie an den höheren Lehranstalten;

die Einrichtung eines verkürzten wahlfreien Lateinkursus auf der Reallinie;

die Beseitigung des Lateinzwanges für die vorbereitende Prüfung des Kanzlei- (Cameralia-, Verwaltungs-) studiums;

die in der angegebenen Weise bestimmte Beschränkung der Lateinanforderungen für die Juristen;

die gleiche Einschränkung der Lateinforderungen für die Mediziner;

die Abänderung der Bestimmungen über die philosophischen Prüfungen in dem angegebenen Sinne.

Das Gutachten des Senats der Universität *Lund* (vom 10. Juni 1885) lautet in Bezug auf die eigentliche Schulreform nicht nur gleichfalls ablehnend, sondern geradezu ausgesprochen rückschrittlich, denn es tadelt den kgl. Unterrichtsausschuss, weil derselbe

„nicht genügend die Möglichkeit in Betracht gezogen habe, den Lateinunterricht von Neuem zur Grundlage des gesammten höheren Unterrichts, besonders des sprachlichen, zu machen, und erst nachmals die Scheidung in klassische und Reallinie eintreten zu lassen.“

Und wenn der Senat von *Lund* der vom Ausschuss vorgeschlagenen Errichtung von „Kommunalschulen“ für niedere Realbildung seine volle Zustimmung ertheilt sowie die weitere Ausbildung dieses Gedankens warm befürwortet, so lässt die angegebene Begründung

„weil auf diese Weise der gegenwärtigen Ueberfüllung der höheren Lehranstalten mit Schülern zum allgemeinen Besten entgegengewirkt werden würde“

doch nur zu deutlich den Wunsch erkennen, höhere Lehranstalten am Leben zu erhalten, die vorzugsweise für den Beamtendienst in Staat und Kirche vorbereiten und deren Schüler, bezw. ihre Eltern, sich mit Rücksicht auf die später zu erhoffende Entschädigung durch die klingende Münze der Gehälter und Pensionen in der Behandlung des Unterrichts auch das Unangemessenste gefallen lassen.

Was die Universitätsprüfungen betrifft, so stimmt hier *Lund* vollständig mit *Upsala* überein, sowohl in der Billigung des Vorschlags, die lateinischen Extemporalien bei den vorbereitenden Prüfungen abzuschaffen, und des anderen, auf Hebung des neusprachlichen Studiums ausgehenden, wie in der Ablehnung aller übrigen Vorschläge.

6. Auch von dem Urtheil des Kanzlers (eingereicht unter dem Datum des 28. Juli 1885) über die Ergebnisse des grossen Unterrichtsausschusses lässt sich sagen, dass dasselbe wesentlich nur eine Wiederholung der in dem Antwortschreiben vom 9. Oktober 1882 ausgesprochenen Urtheile enthält. Es trägt gleich diesem deutlich den Stempel eines Geistes, der nicht in den engen Grenzen eines Fachstudiums eingeschränkt ist, sondern sich in naher Fühlung befindet mit den rein sachlichen, aller Mystik baren Gesichtspunkten

einer modernen Staatsleitung. So finden wir denn an einleitender Stelle des vorliegenden amtlichen Gutachtens folgenden Satz, der m. E. den von der pädagogischen Reformpartei aller Länder eingenommenen Standpunkt in unübertrefflich klarer Weise bezeichnet:

*„In Uebereinstimmung mit dem, was der Vorsitzende des Ausschusses (Präsident Hans Forssell) in seinem beigegebenen Separatvotum äussert, bin ich der Meinung, dass einmal die Kultur der neueren Zeit sich langsam, aber unwiderstehlich aus ihrem unmittelbaren Zusammenhange mit Sprache und Literatur des Alterthums frei macht, während sie gleichzeitig neue und unentbehrliche Bildungsmittel in sich aufnimmt; und ich glaube ferner, dass der Unterrichtsplan der Schulen sich stufenweise in Gemässheit dieses Entwicklungsganges umzugestalten hat.“*

Selbstredend ist aber der Kanzler der schwedischen Universitäten keineswegs ohne Verständniss für die Pietät der Professorenmehrheit gegen das Alte, für die Treue, mit der sie selbst an den äusseren Formen einer grossen Vergangenheit festhängt.

Und so ergibt sich denn aus dieser Mittelstellung des Kanzlers zwischen Universitätsprofessoren und Staatsregierung ein Gutachten folgenden Inhalts:

nicht zu befürworten ist:

die Einziehung der B-Linie und Einrichtung eines wahlfreien Lateinkursus auf der Reallinie;

dagegen empfiehlt sich:

die Aufhebung des lateinischen Extemporale für alle „vorbereitenden Prüfungen“;

unbedingte Aufhebung des Lateinzwanges für die vorbereitende Kanzleiprüfung;

Beschränkung des Lateinzwanges für die vorbereitende juristische Prüfung auf ein Mass, welches geringer ist als der Inhalt der Abiturientenprüfung im Lateinischen (Grundregeln der Grammatik, Uebersetzung leichterer Prosaschriftsteller);

dieselbe Beschränkung des Lateinzwanges für die vorbereitende medizinische Prüfung;

in der philosophischen Fakultät 1. für die Prüfungen der humanistischen Sektion: Zurückführung des Latein auf die Stellung der übrigen Zwangsfächer (s. o. S. 51), daneben Festhaltung des bei der Abiturientenprüfung im Latein geforderten Masses von Wissen; 2. für die Prüfungen der mathematisch-naturwissenschaftlichen Sektion: Be-

schränkung der Lateinforderung auf das oben angegebene geringere Mass.*)

Zur Erklärung will ich noch hinzufügen, dass, wenn für die Zulassung zu den juristischen, medizinischen und mathematisch-naturwissenschaftlichen Vorprüfungen nur eine beschränkte Lateinkenntniss gefordert wird, damit natürlich zugleich auch die Zulassung der Abiturienten der (lateinlosen) Reallinie zum Studium der genannten Fächer ausgesprochen ist. Denn es handelt sich hier um eine Lateinkenntniss, die nach dem Willen des Antragstellers nicht **auf**, sondern **nach** der Schule zu erwerben ist.

Soweit das Gutachten des Kanzlers der Reichsuniversität, *Louis de Geer*.

7. Wenden wir nun noch zum Schluss auch demjenigen der medizinischen Fakultät von *Stockholm* (des Karolinischen Instituts) einige Aufmerksamkeit zu, so erhalten wir einen Eindruck der verblüffendsten Ueberraschung. Während, nach den hierher gehörigen Universitätsprotokollen zu urtheilen, die medizinischen Fakultäten von *Upsala* und *Lund* noch sehr stark unter dem Banne mittelalterlicher Lateinmystik und hergebrachter Ueberlieferung altehrwürdiger akademischer Lebensformen stehn, ruht über dem vorliegenden Gutachten der medizinischen Fakultät von *Stockholm* unverkennbar das klare, nüchterne, oft genug auch grausame Licht ausgebreitet, welches die weissgetünchten Räume hauptstädtischer Kranken- und Pflegehäuser durchströmt. Deutlich erkennen wir an der geraden und unmittelbaren Weise, wie die vorgelegte Frage behandelt wird, dass die Urheber desselben Männer sind, denen es nicht verstattet ist, sich auf die stille Gelehrtenstube mit ihrer Pflege alteingelebter Anschauungen und auf die Ausbildung und Prüfung gespannt lauschender Jünger zu beschränken, sondern die oft genug in wichtige Vertrauensposten der Stadt berufen werden, wo sie Schulter an Schulter mit den besten Männern des praktischen Lebens arbeiten und wirken, um den verderblichen Einwirkungen der Grossstadt auf Leben und Gesundheit der Einwohner mit allen Mitteln der Wissenschaft und der Steuerkraft eines reichen Gemeinwesens entgegen zu treten. Deutlich auch fühlen wir uns erinnert, dass Aerzte, denen neben ihrem akademischen Lehramte ferner noch die Pflege sämmtlicher hygienischen Anlagen einer Haupt- und Grossstadt anvertraut ist, nothgedrungen im Strome internationaler

*) Für die **theologische** Fakultät wird keine weitere Aenderung beantragt, als dass in der vorbereitenden Prüfung das lateinische Extemporale wegfallen soll, wie dies oben ganz allgemein für sämmtliche Fakultäten gefordert wurde.

und modernster Wissenschaft mit fortgerissen werden. Steht nun überdies eine Körperschaft solcher Aerzte als einzelne akademische Fakultät da, folglich frei von jeder Art kollegialischer Beeinflussung durch die Mitfakultäten; ist dieselbe ausserdem eine Gründung neuester Zeit, auf welche keine Weihestimmung klösterlicher Kreuzgänge oder erinnerungsreicher Aulen einwirken kann — dann, ja dann begreift man allerdings die unermessliche Verschiedenheit der Gesichtspunkte, welche sich kund gibt in dem Gutachten der *Stockholmer* Fakultät verglichen mit denjenigen der Schwesterfakultäten zu *Upsala* und *Lund*!

Immerhin bleibt es aber noch bemerkenswerth, dass unter den neunzehn akademischen Lehrern des Karolinischen Instituts nur ein einziger (Prof. *Carl J. Rossander*) erscheint, welcher für den Arzt eine ausgedehntere Lateinkenntniss verlangt als der kgl. Unterrichtsausschuss.

Das vorliegende Gutachten nun (vom 30. Mai 1885) beginnt mit einer Wiederholung gewisser Sätze über die Nothwendigkeit bezw. Nichtnothwendigkeit des Lateinstudiums für den Arzt, welche sich bereits in dem Antwortschreiben des Lehrerkollegiums vom 15. Dezember 1881 aufgenommen finden. Dieselben sind folgende:

*„bei aller Anerkennung des dem Latein, besonders als formalem Bildungsmittel, zuzugestehenden Werthes ist doch ein gründlicheres Schulstudium dieser Sprache gegenwärtig nicht mehr nothwendig, um die Schärfe und Genauigkeit des Denkens hervorzurufen, welche für höhere und selbständigere Studien erforderlich ist;*

*das Gewicht dieser Sprache für die Entwicklung der dem Arzte nothwendigen Eigenschaften ist verhältnissmässig gering und steht weit zurück hinter der Bedeutung der Naturwissenschaften, die mehr als alle andern Unterrichtszweige jene Beobachtungsfähigkeit wecken und ausbilden, welche für den Arzt so überaus nothwendig ist, wenn er in seinem Berufe tüchtig werden soll;*

*bei einer Vergleichung zwischen den Lehrplänen der gegenwärtigen klassischen und realen Linie an den höheren Schulen ergibt sich die reale als vorzugsweise zur Vorbereitung der Studien eines künftigen Arztes geeignet;*

*wenn aber auch das Latein, zumal so wie es in den Schulen an den klassischen Schriftstellern betrieben wird, für die Masse der naturwissenschaftlichen und medizinischen Ausdrücke von keinem sonderlichen Nutzen ist, machen doch gleichwohl gewisse praktische Bedürfnisse zur Zeit und bis auf Weiteres einige Kenntniss dieser Sprache*

*nothwendig; nach der Meinung der Unterzeichneten lässt sich dieselbe indess einschränken auf die Kenntniss des allgemeinsten grammatischen Baues und auf die Fähigkeit des Studirenden, mit Hülfe eines Wörterbuchs einen leichteren lateinischen Schriftsteller zu übersetzen.*“ (S. 236.)

Da das Lehrerkollegium des Karolinischen Instituts fortgesetzt an den vorstehend angegebenen Anschauungen festhält, so ergibt sich ohne Weiteres, dass dasselbe jetzt (30. Mai 1885)

*„nicht nur der vom kgl. Unterrichtsausschuss vorgeschlagenen Reallinie vor allen bestehenden oder vorgeschlagenen klassischen Linien den Vorzug ertheilt, sondern dieselbe auch an sich als durchaus zufriedenstellend ansieht, sei es zur Vorbereitung allgemeiner naturwissenschaftlicher Studien, sei es insbesondere zu derjenigen der medizinischen.*“ (S. 237.)

Demgemäss findet das Lehrerkollegium die in dem vorgeschlagenen freien Lateinkursus der Reallinie zu erwerbende Lateinkenntniss völlig ausreichend für die „vorbereitende medizinische“ Prüfung.

Gleichzeitig spricht sich dasselbe aber auch dahin aus, dass der gegenwärtige und der vorgeschlagene Lehrplan der klassischen Linie die Abiturienten derselben wegen ihrer geringeren Kenntniss in Mathematik und Naturwissenschaft, zumal dem biologischen Theile der letzteren, in eine unvortheilhafte Stellung versetzt und deren Vorbereitung für das medizinische Vorexamen verlängert. Vorläufig lasse sich hieran freilich nichts ändern. Aber eben deswegen müsse die Fakultät dringend die Nothwendigkeit betonen, dass die bei diesem letztgenannten Examen prüfenden Professoren „neben der Forderung gründlicherer Kenntniss in Physik und Chemie ganz besonders dem biologischen Elemente in Botanik und Zoologie zu seinem Rechte verhelfen und die hierin erworbenen Kenntnisse zum eigentlichen Kerne des Examens gestalten.“ (S. 238.)

# Anhang.

## Verwandte Bestrebungen in Deutschland.

Zwei grosse Fortschritte hat Schweden über den zur Zeit von der höheren Schule Deutschlands erreichten Entwicklungsstand hinaus durchgesetzt: der eine betrifft die Stellung der alten Sprachen zur modernen Schule, der zweite das Verhältniss der allgemeinen bürgerlichen Bildung zur wissenschaftlichen Fachbildung.

In jener Hinsicht nämlich hat die schwedische Regierung mit der Verordnung vom 10. März 1869 den Grundsatz proklamirt,

„dass zunächst die Kenntniss des Griechischen als Mittel der Vorbereitung für höhere Studien zwar noch zulässig, jedoch nicht mehr erforderlich sei.“

Diese Auffassung fällt aber inhaltlich durchaus zusammen mit der in Deutschland von den weitesten Kreisen der Gebildeten aller Stände sowie einem erheblichen Bruchtheile der Lehrer vertretenen und unterstützten Forderung einer bedingungslosen Gleichstellung der Realgymnasien mit den Gymnasien in allen Privilegien des Vorbildungsrechtes. So allgemein ist die Nothwendigkeit dieser Massregel bei uns bereits erörtert und verfochten worden, dass ich wohl einen einfachen Hinweis auf diese vorliegende Thatsache für ausreichend ansehn und unterlassen darf, Näheres über Vorhandensein, Ausdehnung und Geschichte dieser Bewegung hier mitzutheilen. Kein einigermassen Unterrichteter kann bezweifeln, dass wir in diesem Punkte mit äusserstem Nachdruck auf das von Schweden schon vor so langer Zeit erreichte Ziel lossteuern. —

In Bezug aber auf die Pflege der höheren bürgerlichen und der wissenschaftlichen Fachbildung haben in Schweden die kgl. Verordnungen vom 6. Juni 1873 und vom 12. März 1875 den überaus fruchtbaren Gedanken durchgeführt,

„dass die höheren bürgerlich-erwerblichen Berufszweige und die höheren fachwissenschaftlichen oder dem Staatsdienst gewidmeten

Laufbahnen eine allen diesen Klassen gemeinschaftliche Schulbildung zur Grundlage haben müssen"

und zwar wurde dieselbe thatsächlich bestimmt auf 3—4 Jahre Volksschulunterricht und einen 5jährigen höheren Unterrichtsgang (Sexta bis Obertertia.*) Nach Abschluss des Letzteren verlässt ein Theil der jungen Leute die Schule und tritt in die vorbereitenden Stadien der mannigfaltigen bürgerlichen Berufe ein; die übrigen verbleiben noch auf derselben, um sich zunächst über die drei bereits auf die besonderen Fachstudien abzielenden Unterrichtslinien (A, B und C), nach der Reifeprüfung aber gleichfalls über die ganze Mannigfaltigkeit ihrer späteren Berufszweige zu vertheilen.

Dass nun auch schon in dieser Richtung bei uns eine eifrige Agitation begonnen hat, dürfte noch nicht so weiten Kreisen geläufig sein; fest überzeugt, dass dieselbe eine durchaus gesunde und zukunftssichere ist, gestatte ich mir daher, im Interesse der Verbreitung einer so guten Sache hier einige der bedeutendsten Kundgebungen zusammenzustellen, deren enge Verwandtschaft mit dem leitenden Gesichtspunkte der schwedischen Pädagogik sich auf den ersten Blick ergeben wird.

1. *K. Kühn* in seiner vortrefflichen Schrift „Die Einheitsschule, eine Forderung des praktischen Lebens" (Bielefeld und Leipzig, 1885) stellt zum Schluss folgende Thesen auf:

a) „Unsere jetzige Schulorganisation mit dem Monopol der Gymnasien und der Einjährigenberechtigung hat den Nachtheil, dass die Meisten, welche das Gymnasium besuchen, nicht die ganze Schule absolviren. Diese treten entweder schlecht vorgebildet ins praktische Leben ein oder sie helfen das allgemeine Drängen zum Subalterndienst vermehren."

b) „Ueberhaupt wird die Entscheidung, ob studiren oder nicht, zu früh verlangt."

c) „Um eine Wandlung hierin zu schaffen, ist es nöthig, den Beginn des Lateinischen an unseren Schulen höher hinaufzuschieben."

d) „Die Hinaufschiebung des Lateinischen ist gleichbedeutend mit der Schaffung einer einheitlichen Schule, die ebensowohl auf die praktischen Berufsarten als auf das Studium vorbereitet."

e) „Diese Schule heisst zweckmässig Mittelschule; sie reicht bis zur Einjährigenberechtigung, umfasst also sechs Jahreskurse."

*) Die Entfernung des gegenwärtig allein noch die volle Einheit des Unterrichts störenden Lateins aus den Mittelklassen der höheren Lehranstalten ist, wie wir beobachten konnten, nur noch eine Frage der Zeit.

f) „Die jetzige Reihenfolge, in welcher die fremden Sprachen gelehrt werden, ist, pädagogisch betrachtet, unnatürlich. Die natürliche Reihenfolge ist: Englisch, Französisch, Lateinisch, Griechisch.*) Um Verwirrung zu vermeiden, müssen mindestens zwei Jahre zwischen dem Beginn zweier fremder Sprachen sein."

g) „Wird Englisch allgemein in den Lehrplan aufgenommen, so beginnt die Mittelschule mit dem Englischen, welchem im dritten Jahre Französisch folgt. Vom fünften Jahre an wird für die künftigen Studirenden Lateinisch fakultativ gelehrt."

h) „Wird diese Aenderung als zu radikal angesehn, so empfiehlt es sich, mit dem Französischen zu beginnen und im 4. Jahre eine Scheidung in Realisten und Latinisten eintreten zu lassen. Während die Realisten Englisch haben, lernen die Latinisten Latein. Im Uebrigen ist die Schule völlig einheitlich organisirt."

i) „An die Mittelschule schliessen sich drei verschiedene Schulen an: I. das humanistische Gymnasium mit Latein und Griechisch, II. das Realgymnasium mit Französisch und Englisch, III. die Oberrealschule mit Mathematik und Naturwissenschaften als Mittelpunkt. An den beiden letzten Schulen wird Lateinisch in einigen Stunden gelehrt. — Durch diese Dreitheilung wird vermieden, dass Alle Alles lernen sollen." —

2. Die Schulkommission des Vereins deutscher Ingenieure veröffentlichte im März 1886 ein ausführliches Gutachten zur Unterrichtsfrage. Die Ergebnisse desselben werden am Schluss in eine Anzahl Thesen zusammengefasst, und deren letzte lautet, wie folgt:

„Für die Zukunft ist eine einheitliche Gestaltung des höheren Schulwesens in der Weise zu erstreben, dass dem drei bis vier Jahre umfassenden Unterricht in der Vorschule zunächst ein auf sechs Jahre berechneter Lehrgang folgt; derselbe enthält, ausser Deutsch, Religion, Zeichnen, Rechnen und Geometrie, Geschichte und Geographie: — in den ersten drei Jahren eine neuere fremde Sprache (Englisch oder Französisch) und Naturbeschreibung (als vom Einzelnen ausgehender Anschauungsunterricht) — dazu in den letzten drei Jahren die zweite neuere Sprache (je nach Umständen auch Latein) sowie Naturwissenschaften und Mathematik."

---

*) Prof. *W. Victor* erklärt sich über diesen Punkt im Vorwort seiner dem Hannover'schen Neuphilologentage gewidmeten Festschrift mit folgenden Worten: „Noch einmal: wie ich schon vor Jahren ausgesprochen habe, erscheint mir die Reihenfolge »Englisch, Französisch, Lateinisch, Griechisch« die vernunftgemässe, so wie *Kühn* sie nun in seiner »Einheitsschule« empfohlen hat."

„Die Absolvirung dieses Lehrganges gibt die Berechtigung zum Einjährigendienste."

„Diesem sechsjährigen Lehrgange folgt ein solcher von drei Jahren in zwei Abtheilungen mit einigen gemeinsamen Unterrichtsfächern, von welchen die eine auf Grundlage der alten Sprachen, die andere auf Grundlage der neueren Sprachen, Naturwissenschaften, Mathematik und Zeichnen die Vorbildung für die verschiedenen Hochschulstudien gewährt. Der Uebergang von der einen zur andern Abtheilung ist zu ermöglichen, ebenso der Zutritt von einer Abtheilung zu einem Hochschulstudium, zu welchem diese Abtheilung nicht die besonders geeignete Vorbildung gewährte." —

3. Auf der Hauptversammlung des liberalen Schulvereins Rheinlands und Westfalens vom 11. Oktober 1885 hielt Direktor *Krumme* aus Braunschweig einen Vortrag (abgedruckt im Pädagogischen Archiv 1885, S. 685—699), gegen dessen Ende derselbe zu folgendem Schlusse gelangt:

„Die Bedürfnisse der Zeit scheinen mir also gebieterisch eine Einheitsschule zu verlangen, deren Lehrgang sechs Jahre dauert und deren Lehrplan auf einen Anschluss berechnet ist. In dieser Einheitsschule dürfen nur zwei fremde Sprachen gelehrt werden, sonst nehmen die fremden Sprachen Zeit und Kraft des Schülers derart in Anspruch, dass in den übrigen Fächern nicht genug geleistet und ein Abschluss in denselben nicht erreicht werden kann. Die Forderung, dass der fremdsprachliche Unterricht mit einer neueren Sprache beginnt, halte ich für durchaus berechtigt."

„Aus dem bisher Gesagten dürfte sich aber zur Genüge ergeben, dass die Einheitsschule nur dann lebensfähig ist, wenn sich an dieselbe eine Schule mit dreijährigem Lehrgange anschliesst, durch deren Besuch die Berechtigung zum Studiren erworben werden kann. Diese dreijährige Schule muss aus einer sprachlichen und aus einer mathematisch-naturwissenschaftlichen Abtheilung bestehn. Auf der Einheitsschule zeigt sich, ob der Schüler nach der einen oder nach der andern jener Richtungen beanlagt ist. Dementsprechend ist es dann auch naturgemäss, dass der Schüler in den letzten drei Jahren seines Schulbesuchs, welche der Anleitung zu selbständiger Arbeit zu widmen sind, sich vorwiegend mit sprachlichen oder mit mathematisch-naturwissenschaftlichen Gegenständen beschäftigt."

Die Versammlung stimmte diesen Ausführungen des Vortragenden durchaus bei. —

4. Direktor *Gerhard* aus Gebweiler stellte auf der Versammlung

der Lehrer höherer Schulen Elsass-Lothringens am 17. Juni 1886 folgende, von ihm ausführlich begründete Thesen auf:

a) „Die höhere Schule ist bis Obersekunda (ausschliesslich) möglichst einheitlich zu gestalten.“

b) „Die Einheitsschule mit sechsjährigem Lehrgange nimmt in ihren Lehrplan von den alten Sprachen nur das Lateinische auf.“

Diese Thesen, welche ihr Urheber ausdrücklich nicht dem Richterspruch einer Abstimmung, sondern nur der wohlwollenden Erwägung der Kollegen unterbreiten wollte, fanden auf verschiedenen Seiten der Versammlung rückhaltlose Zustimmung, sodass sich der Vorsitzende der Versammlung in einem Schlussworte veranlasst sah, die grosse Neigung der Vertreter des Gymnasiums zu Opfern auf dem Altare des Zeitgeistes festzustellen — freilich unter eigener persönlicher Missbilligung derselben. —

5. Ausserhalb Deutschlands, aber doch auf deutschem Boden und vor einer deutschen Versammlung, fasste Freiherr *von Pirquet* im Abgeordnetenhause zu Wien am 30. März d. J. die Hauptgedanken seiner ausgezeichneten Rede über die dringlich gebotene Schulreform in folgende Thesen zusammen:

a) „Die bisherige Zweitheilung der Mittelschule ist zu verlassen, und statt derselben wäre einzuführen:
   ein Unterkurs (Gymnasium), einheitlich für alle Schüler;
   ein Oberkurs (Lyceum), welcher — je nach dem Berufe des Schülers — in etwa vier parallele Fachabtheilungen zu zerfallen hätte.“

b) „Die todten Sprachen wären wesentlich als Hilfswissenschaften aufzufassen und dementsprechend zu behandeln.“
   „Der Unterricht in der griechischen Sprache wäre bloss für die Schüler der philologischen Abtheilung obligatorisch.“

c) „Ein nach Ablegung einer solchen Fachprüfung erlangtes Reifezeugniss aus irgend einer Lycealabtheilung würde den Abiturienten zum Besuche jeder Hochschule berechtigen.“ —

6. Recht klar und zielbewusst bringt ein — leider nur mit U. unterzeichneter — Aufsatz der „Täglichen Rundschau“ („Gedanken zur Schulreform“, 11. September 1886) die bedingungslose Gleichstellung des Realgymnasiums mit dem Gymnasium (Linie B mit Linie A) und die Einrichtung eines etwa bis in das 15. oder 16. Jahr reichenden, auf alle gebildeten Erwerbs- und Berufszweige vorbereitenden modernen Bildungskursus als zwei auf einander folgende und gegenseitig sich voraussetzende Entwicklungsstufen ein und desselben grossen

Reformwerks mit einander in Verbindung. Die Eingangsworte des genannten Artikels lauten nämlich, wie folgt:

„Professor *von Bezold* hat Recht, wenn er behauptet, dass die Abiturienten der Realgymnasien unter sonst gleichen Vorbedingungen an allgemeiner geistiger Ausbildung hinter den Abiturienten der humanistischen Gymnasien nicht zurückstehn; er hat ferner Recht, wenn er meint, dass mit der Gleichberechtigung der Realgymnasien schon ein bedeutender Schritt nach vorwärts gethan sei; er hat aber nicht Recht, wenn er mahnt, die Reformbewegung solle sich vorläufig auf das Streben nach Erreichung dieses Zieles beschränken. Denn über dieser Beschränkung auf ein näher liegendes Ziel könnte das weiterliegende wichtigere leicht vergessen und vernachlässigt werden; man würde vielleicht vorläufig mit der Abschlagszahlung sich zufrieden geben, und der Eifer für weiter gehende Forderungen würde bei Vielen erkalten, wenn ihnen erst etwas gewährt wäre. Mit diesem Etwas wäre aber immerhin noch gar wenig gewährt. Denn das wahre Heil liegt im Realgymnasium eben so wenig wie im humanistischen Gymnasium; es liegt einzig und allein im nationalen Gymnasium, und vom nationalen Gymnasium ist auch das Realgymnasium noch recht weit entfernt."

Am Schluss längerer, von Sachkunde und durchdringendem Blick zeugender Ausführungen gibt Verfasser folgende Skizze der äusseren Einrichtung seiner nationalen Schule:

„Nach dem von uns in seinen Grundzügen geschilderten Plane für die Gestaltung des „nationalen" Gymnasiums würde dasselbe, um das Gesagte kurz zusammenzufassen, in drei grössere Abtheilungen mit je vierjähriger Unterrichtsdauer zerfallen, nämlich:

a) Vorbereitender Kursus mit Beschränkung auf die Muttersprache (Vorschule und Sexta; ob Sexta dann noch zur Hauptschule zu rechnen oder als vierte Klasse der Vorschule zu betrachten sein würde, wäre der Hauptsache nach eine Frage der äusseren Organisation).

b) Einheitliches Untergymnasium mit Unterricht im Französischen und Englischen und bedeutend verstärktem Unterricht im Deutschen (Quinta bis Obertertia einschliesslich).

c) Gespaltenes Obergymnasium mit Betonung einerseits der realistischen, andererseits der humanistischen Ausbildung."

„Mit der Erledigung des einheitlichen Untergymnasiums würde die Berechtigung zum Einjährig-Freiwilligendienst verbunden sein (womit u. A. ein vom Fürsten Bismarck vertretener Gedanke verwirklicht

wäre, der dahin geht, die Berechtigung zu jenem Dienst unter Lostrennung der Qualification zum Reserveoffizier an die Absolvirung der Obertertia zu knüpfen). Das Bestehen der Reifeprüfung auf dem humanistischen Obergymnasium (wo vom Griechischen vielleicht nur die Elemente zu betreiben wären) würde zum Studium der Philologie, Theologie, Jurisprudenz, vielleicht auch der Medizin — das Bestehen derselben Prüfung auf dem realistischen Obergymnasium zum Studium der Naturwissenschaften, der Medizin, der technischen Wissenschaften u. dergl. berechtigen.“ —

Man sieht: wenn schon darüber noch Meinungsverschiedenheit herrscht, ob der gegenwärtige neunjährige Lehrgang in einen sechs- und einen dreijährigen oder in einen fünf- und einen vierjährigen zu zerlegen sei, und ferner darüber, ob das Reifezeugniss der einen Linie den Zutritt zu sämmtlichen höheren Studien und Berufsvorstufen erschliessen soll oder nur zu denen, für welche von der betreffenden Linie eine besonders geeignete Vorbereitung gewährt wird — in dem Punkte sind sich doch alle hier wiedergegebenen Stimmen einig, dass die wirklich allgemeine, höhere Schule der Zukunft bestehen muss und wird aus einem in sich abgeschlossenen und durchaus modernen Unterrichtsgange von fünf- bis sechsjähriger Ausdehnung, dem sich dann die besonderen Vorbereitungsstufen der zahlreichen im Gewerbsleben, in Technik, Wissenschaft und Beamtenthum entwickelten Berufszweige anzuschliessen haben. Dabei möchte ich aber nicht etwa so missverstanden werden, als ob die hier zusammengestellten Vorschläge und Entwürfe Alles seien, was bei uns in dieser Richtung von angesehener Stelle aus an die Oeffentlichkeit getreten ist. Die hierher gehörigen Kundgebungen erheben sich vielmehr zu einer erheblich höheren Zahl, denn die Ueberzeugung, welche in denselben zum Ausdruck gelangt, verbreitet sich von Tag zu Tag über immer weitere Kreise; aber ich konnte mir an diesem Orte nicht wohl eine andere Aufgabe stellen, als durch einige Proben den Nachweis zu liefern, dass man auch bei uns schon mit klarstem Zielbewusstsein an der Lösung der zweiten grossen Aufgabe der modernen Unterrichtsreform arbeitet, und dass eben darum die Kenntniss der schwedischen Unterrichtsverhältnisse, wo man vor mehr als zehn Jahren schon nahezu am Ziele anlangte, für uns Deutsche im höchsten Grade wichtig ist.

Doch wenn der Verfasser des an letzter Stelle angezogenen Aufsatzes glaubte, die Mahnung aussprechen zu müssen, man solle nicht um des näher liegenden Ziels willen das weiterliegende wichtigere

vergessen, so möchte ich andererseits zum Schluss ausdrücklich die Missdeutung ablehnen, als ob ich für die zunächst anzustrebende Gleichberechtigung des Realgymnasiums mit dem Griechisch-Gymnasium minderes Interesse empfände als für das endgültige Ziel der Errichtung einer einheitlichen höheren Schule völlig modernen Charakters. Gewiss steht bei absoluter Vergleichung und Abwägung das Endziel im Werthe höher als das Durchgangsstadium. Aber gewiss ist auch, dass Tausende und Abertausende von Eltern durch das ganze Land hin den Tag segnen werden, wo sum ersten Male eine kgl. Verfügung die Gleichberechtigung des Realgymnasiums mit dem Gymnasium aussprechen wird; und gewiss ist zweitens, dass das letzte grosse Ziel der modernen Unterrichtsreform, die Gründung der allgemeinen Einheitsschule, nicht erreicht werden wird, ohne dass zuvor das Realgymnasium während einer längeren oder kürzeren Uebergangszeit vollkommener Gleichberechtigung die Möglichkeit gewonnen hat, vorurteilsfreien Richtern die zweifellose Ueberlegenheit einer vorwiegend modernen Erziehung über die mehr und mehr absterbenden Unterrichtsformen verflossener Jahrhunderte nachzuweisen. Die grossen schwedischen Reformmassregeln von 1869 einerseits und von 1873/75 andrerseits werden sich auch bei uns in derselben Reihenfolge wiederholen.

Die Zeit aber, wo dieser erste befreiende Schritt bei uns gethan werden wird, dürfte nicht so fern liegen, als manche allzu pietätsvolle Anhänger der alten Schule wohl meinen. Von Tag zu Tag mehrt sich die Zahl derer, die nach zeitgemässer Bildung dürsten und schmerzlich die Lücken einer nur zu wenig mit der Gegenwart in Verbindung stehenden Jugenderziehung empfinden; und in zunehmender Bewegung durchdringen sich immer weitere Kreise von der Wahrheit jener Worte, mit denen Se. Kgl. Hoheit *Prinz Wilhelm von Preussen* so trefflich wie auch zugleich für uns Alle so ermuthigend die gegenwärtige Sachlage charakterisirte und die mir den besten Schluss dieses den vaterländischen Verhältnissen gewidmeten Abschnittes zu bilden scheinen, ich meine die bekannten Stuttgarter Worte desselben:

> „Ich muss mich zu der ketzerischen Ansicht bekennen,"
> „dass ich wirklich nicht meine, die humanistische Bildung"
> „allein mache den Mann. Vielmehr glaube ich, dass in"
> „der That dem Realgymnasium zum mindesten eine"
> „eben so wichtige, wenn nicht wichtigere Rolle in unserem"
> „Bildungsleben zufallen muss."

Buchdruckerei Julius Klinkhardt, Leipzig

